

## Curriculum Development of Kindergarten – To Plan and Design Activities in the "Learning Center" Systematically

Mei-Hua Hsiao

University of Taipei, Taipei100, Taiwan

### Abstract

We spent four years working with the public kindergarten teachers to improve the operation of "learning center ". The approach is action research, the method is PDCA management cycle, then under theory of " Open Education". To conclude four years of counseling, we planned the "learning center" activities systematically during the semester. The process of curriculum development, started from the theme curriculum attached learning centers. The theme curriculum and learning center curriculum model was parallel in the second stage. The final stage was to organize the default activities in the learning centers. Although it is not a profound finding, but it is the real case of curriculum development from the public kindergarten. It looks forward to more discussion and responses to this experience.

**Keywords:** learning center, self-learning, Autonomy in learning

# 幼兒園課程發展——以學習區預設活動為例

蕭美華

臺灣 臺北市 100 臺北市立大學

## 摘要

作者以行動研究的概念，參考並修改 PDCA 管理循環圈技術做為研究方法，在開放教育的理念引領下，與公立幼兒園老師一起合作，開創學習區運作的另一種嘗試。在四年的輔導與行動裡，研究者與老師們一步一步地進行計畫、試做與檢討，並使之成為循環圈，最終產出初步成果，為以遊戲為主的學習區提供有指向性的計畫，稱之「學習區預設活動」。這過程一開始於主題課程中加入學習區時間，接續調整為主題課程與學習區運作兩者分立，最後則發展出學習區預設活動為主、主題課程為輔之自主學習方式。雖不是高深的研究發現，但卻是幼兒園課程發展之真實案例，盼此經驗能有更多的討論與迴響，使其精緻而實用。

通訊作者：蕭美華

通訊地址：100 臺北市中正區愛國西路 1 號

電子郵件：meiha@utapei.edu.tw

## 壹、背景與問題

99 學年度與 100 學年度的育嬰留職停薪，作者暫時離開工作崗位，但關心幼兒教育生態的熱忱依舊，透過新聞與網路，了解幼教政策將有鉅大轉變。一切都如預料中發展著。101 學年度回歸職場，幼兒教育及照顧法開始施行，托兒所改制為幼兒園，教育部主管的教育對象從 4 到 6 歲幼兒，往下延伸至 2 歲幼兒，且訂有專法規範。原有的托兒所需要協調適應，因為改制，必須慢慢向幼兒園靠攏。幼稚園也要調整因應，因為改名，必須慢慢向托兒所原本設立的目標傾斜一點。這樣的改變，托兒所與幼稚園雙方都面臨一些挑戰，如法令的適用、與主管機關的溝通、各種園務行政與規章的擬定、課程與教學的轉動、更多年齡層幼兒的認識等。這些挑戰都讓改制、改名為幼兒園的所屬老師多了一些壓力與責任。托兒所必須從注重安全的保育課程外，思考幼兒園教保活動課程大綱所指引的教學內容；幼稚園則須調整原有的活動設計，更加注重安全與保育，使之符合新招收的 2、3 歲幼兒發展需求。

在此同時，教育部為全面提升幼兒教育品質，與地方教育主管機關聯合推動輔導計畫，作者有幸自 102 學年度開始擔任適性輔導人員，這 4 年來和過去 97 學年度輔導國小附設幼兒園、98 學年度輔導私立托兒所的經驗

有很大的不同，因為這四年來所輔導的三所幼兒園都是較為偏遠的由「公立托兒所」改制成的「公立幼兒園」。第一年與第二年輔導 A 園，第三年輔導 B 園，第四年輔導 B 園和 C 園，今年（106 年）已是第五年，仍繼續輔導 C 園中。回顧四年的輔導時光，了解三所公立幼兒園改制前皆使用簿本，教導讀寫算，101 學年度後，開始使用坊間教材，進行統整課程。接受適性輔導後，則嘗試自編教材，進行主題課程與學習區的運作。這三所公立幼兒園都有兩年的輔導經驗，其課程發展速度雖不相同，但大方向與所遇到的問題卻彼此相仿。

A 園在第一年輔導結束，課程與教學已經完全翻轉，從讀寫算課程轉變成主題課程內含學習區的教學方式。第二年新任園長到職後，雖也仍繼續發展學習區，但對於主題課程進行更是重視，尤其是要求老師設計能走入社區、展現主題成果的活動，因此主題課程和學習區的實施兩者在時間上與主客位間拉扯，老師對於自主學習的信念開始動搖，最後因為輔導期結束，無法得知後續。B 園在輔導前已自編主題課程。接受適性輔導第一年，於主題課程中加入學習區。實施一年期間，發現主題課程與學習區的連結很低；第二年上學期轉嘗試將學習區獨立運作，但仍有時間遭占用等問題；第二年下學期，逐漸縮小主題內容，

並嘗試在學習區事先預設活動，學期結束時，已經發展出一套屬於 B 園特有的學習區運作課程。C 園是一所具有 10 個班級的大型公立幼兒園，第一年有 5 個班願意嘗試學習區，但也是在主題課程下進行，出現與 A 園和 B 園一樣的問題，老師在主題課程與學習區運作之間擺盪，教學信念搖擺，以教師為主的教學與以幼兒的自主學習的相信，兩者不斷產生矛盾、拉鋸，不時干擾老師們的思緒，這樣的認知衝突主要原因是「教學」與「學習」的信念差異。

### 貳、學習區運作

「教學信念可以概括地解釋為教師對於其教學歷程中的相關因素所抱持之信以為真的心理傾向，也就是教師的教學觀點或教學取向等概念」（沈連魁、劉從國，2007）。此信念是教師對於教學過程中的人、事與物，內心所持的認知系統和態度，能幫助教師思考問題，引導教師作為與不作為，顯於外是教師的價值觀與課程決定。

本文以作者輔導之前身為公立托兒所之公立幼兒園為案例，說明學習區預設活動之發展過程。早期公立托兒所的教室意象是：牆面塗刷著色彩鮮艷的童話故事情境和可愛的主角；教室裡的幼兒則排排坐的大聲朗讀詩詞、弟子規；或低頭專注描寫注音符號與數字。此教室意象來自於教師的

教學信念，認為傳授知識的「教學」是學校與老師的任務。但自《幼兒教育照顧法》與教育部輔導計畫實施後，輔導人員將以幼兒為主體的學習需求帶入幼兒園，重新帶領老師思考「教」與「學」在幼兒教育中的位置，從教學實務中翻轉幼兒園老師的思維，對於公立幼兒園的課程與教學衝擊可謂不小。

以幼兒為本位來思考幼兒園課程，其基礎應是開放教育的理念。臺灣很早以前便有幼兒園實施開放教育，但有系統地論述開放教育者，似乎僅可溯及陳伯璋與盧美貴（1991）於 90 年代初期所著「開放教育」一書。而盧美貴（1991）又於「開放教育的理念及其在幼兒活動設計之應用」一文對幼兒園開放教育如此定義：開放教育是強調「學生怎麼學」甚於「老師怎麼教」的一種教育理念，主要特色是「課程統整化」、「教材生活化」與「教學活動化」。開放教育的目的在於透過統整學習，引導幼兒發現與自主學習，與「教師」為本位的教學不同。在「規則」之下，幼兒做決定、做選擇，進而自主學習，老師則擔任環境提供者、觀察者、引導者、參與者或指導者。

開放教育的精神在於支持幼兒主動探索、學習；豐富感官操作經驗；順應幼兒發展速率；尊重個別差異，建構屬於自己的知識與能力。環境對

幼兒學習具有「暗示性」，而預備好的環境是開放教育重要的一環，若論滿足幼兒個別需求的學習形式，規劃學習區並提供適當的活動是非常適切的方式。依照知識領域與素材 / 工具 / 玩具 / 教具的操作性質分類，教室裡通常有語文區、美勞區、益智區、積木區、扮演區、科學區、音樂區、木工區、沙水區、種植與飼養區、大肌肉遊戲區等（林佩蓉，2012）。

教育部所訂「幼兒園課程與教學品質評估表」雖建議教室裡可規劃如上所述之學習區，但回顧 1990 年代發展至今的學習區規劃，大部分幼兒園仍停留在主題課程中安排學習區，有時候開放學習區，有時候無。另外也發現有些幼兒園僅在「入園時間」開放學習區，此種做法似乎是將學習區作為轉銜、等待之用，較無系統，也無法讓所有幼兒全部參與，較晚入園之幼兒進入學習區操作的時間較短。上述學習區的運作，在作者所輔導的公立幼兒園也面臨這樣的問題，但幸運的是，這些老師們願意面對問題、提出策略、試做與檢討，最後有了小小的改變與成果。能有這樣的成果，實因老師們願意採納作者的意見，試著成為一位行動研究者，以行動研究的思維，思考改變課程與教學的進路。

### 參、課程發展歷程

行動研究的精神在於解決實際問

題，將現場問題發展成研究主題，以有系統的方式進行資料蒐集，找出解決方法。行動研究可與第三人合作，如專家、學者或組織中的成員合作，讓研究與行動過程更有方向（蔡美華譯，2003）。行動研究嚴格說來應只是一種研究取向，沒有固定的方法，僅是運用行動者在其工作場域中同時做研究的概念，至於研究的設計與實施，仍須使用各種技術，如問卷、訪談或團體會談等方法蒐集資料。但行動研究中，研究者即行動者，透過週期的計畫、行動、檢討與再計畫的過程，促使研究者不斷聚焦問題，解決問題，建構出新的方案。

因此，本文案例在行動研究中參考戴明博士 (William Edwards Deming) 所提品質管理循環 (PDCA) 概念，但稍微修改之。PDCA 使用計畫 (plan)、試做 (do)、檢討 (check)、行動 (action) 作為品質管理的循環圈，有效的改進過程或系統（吳清山、林天祐，2007），以達到預定目標。計劃 (plan) 階段為確立改進標的，分析現況，尋找方法，蒐集資料，重點在於設定目標，可採用表格、統計圖或其他系統圖表如魚骨圖來呈現即將進行的計畫。試做 (do) 階段，使用既定的方法進行小規模或小範圍的解決行動。檢討 (check) 階段，在一段時間的行動之後，試著回視是否達到預期目標，同時也檢視新產生的問題。行動 (action) 階段，則是在成

功經驗之後，持久的延續該行動。輔導歷程不斷的進展與改變，尚無法確定已是成功且可持久延續之行動，因此本文僅採用 PDCA 品質管理循環圈中的 PDC—計畫(P)、試做(D)、檢討(C)三階段作為課程發展之行動研究方法。

作者輔導之案例園能慢慢形塑出屬於該園特有的學習區預設活動，期間約需二年的時間，其所面臨的問題與做法值得稍加敘述，以使成果得以分享、傳播與討論，進而有所修正而精緻。二年的期間大致可分為三個循環圈：第一循環圈為期一年；第二年上半年進入第二循環圈；第二年下學期便已進入第三循環圈，直至呈現學習區預設活動之形式。

### 一、第一循環圈—在主題課程中加入學習區

#### (一) 計畫

此階段是作者入園進行適性輔導的第一年，幼兒園維持既有主題課程取向，但與改制前的坊間教材使用相較，已是長足的跨進。老師們在暑假詳細的規畫主題內容，活動型態以團體和小組活動居多，如「我的身體」主題中的紙盤臉譜拼貼，便是全班的團體活動。此外，主題內容相當豐富，緊湊，但皆須老師帶領。因此，為了能在主題課程進行中，順利開放學習區，此階段的首要工作便是體檢園內教學體質，檢視全園可用的素材/工具/玩具/教具，同時也須檢討整日作息。

此階段所確立的目標是：於主題課程中開放學習區，所以必須建立全園可用資源清單、分析可用資源之難易度與性質，並加以歸類，以做為學習區規劃使用；同時調整作息，使學習區與主題課程彼此連結，也是此階段計畫目標之一。

#### (二) 試做

全園老師進入教具室，翻開教具櫃，檢視全園可用的資源，一一清點標註，建立管理清單。然後調整教室裡的學習區空間，再將全園的素材/工具/玩具/教具，依性質分別放置於各學習區。同時再回到主題課程教學計畫，構思與主題相關的學習區活動。有別於過去入園時間的學習區自由探索，此階段改於每週二與四的早上十點半至十一點二十分開放學習區。開學初之前三週，會帶領幼兒討論選區規則、介紹複雜的素材/工具/玩具/教具、製作學習區帽、輪流開放各學習區，使幼兒熟悉學習區的運作。

此階段還有第二個試做工作—紀錄每日所進行的活動。從入園時間開始，依序紀錄大肌肉活動、主題內容、學習區開放的時間與活動、午餐時間與轉銜、午睡後的活動安排，以發現每日作息的節奏與問題。

#### (三) 檢討

老師每週召開教學檢討會議，討論各班試做情形，再於每個月一次的人園輔導會議中進一步與作者交換意

見。為了使主題課程與學習區活動有所連結，老師絞盡腦汁準備材料、規劃學習區活動，使之與主題內容更連貫。但由於初次在主題課程中加入學習區，老師必須在老師主導的主題課程進行中適度停下來，讓幼兒進入學習區，同時也必須提供與主題課程相呼應的學習區活動。這兩種轉變挑戰老師的教學信念與創意，當然也遇到困難。

最主要有三個困難，一是學習區活動做為主題課程的延伸，學習區活動的精神無法發揮，常見學習區出現「半成品」的加工活動，或雖然開放學習區，其實只是利用學習區內的素材與工具進行「小組活動」。第二個困難是老師常規劃簡單的學習區活動，如捏黏土或蠟筆畫。第三個困難則是發現有些主題課程較為抽象或特別，無法在學習區裡延續，如主題「風」的課程，老師在積木區想不出連貫的活動；主題「筊白筍」的課程，在益智區找不到適用的活動。這些困難讓老師對學習區活動感到些許沮喪。作息時間紀錄部分，大致上順利，僅發現每週二次的學習區時間似乎不夠，幼兒總是會詢問什麼時候可以玩學習區。

經過檢討發現上述問題，老師們同時也思考改進策略。在擬定策略之前，園內老師先與作者討論學習區的精神，了解學習區目的在於規劃好環

境，提供幼兒自由選擇、自主決定與多元創作。因此，有四項改進策略提出：避免將主題課程進行的活動在學習區內做半成品加工；堅守學習區個別學習的精神，開放多個學習區，鼓勵幼兒在學習區內自由創作；使用全園資源清單，輪流將清單上素材 / 工具 / 玩具 / 教具放置各學習區；不再堅持主題課程與學習區活動的完全連結，不能與主題活動相連結的學習區，則不勉強，開放常設的學習區活動，亦即試著將學習區與主題課程獨立運作。而在作息時間的安排，則考慮在每週二次的學習區時間外增加次數。

## 二、第二循環圈—主題課程與學習區學習分立

### (一) 計畫

此階段乃為上一循環圈的改進策略設定目標。此階段的目標有：一、提升幼兒在學習區自由選擇與自主操作的空間，還原學習區設置的目的。二、豐富學習區情境，增添學習區素材 / 工具 / 玩具 / 教具使之具有多樣性。三、保持主題課程和學習區運作在作息時間上的獨立與主體性。若主題內容能在學習區裡連貫，就加以引導安排，如主題為「風」的課程，便在科學區裡觀察口吹、扇子搧風、電風扇吹小船前進的原因。若無法連貫，學習區仍有常設活動進行，並期待能在學習區操作過程中，萌發出可以繼續探究的小主題，如臺北市新生附幼的

學習區常能萌發出彈珠軌道或陀螺等小主題。四、增加學習區開放時間，每週有三次學習區時間，每次延長至 90 分鐘。

### （二）試做

老師在此階段重新檢視主題活動與學習區活動間的關聯，並將上一循環圈發現的問題一一改進。例如「廟會」這個主題課程裡所做的小組活動——製作獅頭、朗讀九龍傳說的故事等活動便不再放進學習區，因為獅頭是為了高潮活動踩街而準備，九龍傳說的故事朗讀是畢業典禮的表演節目之一。有了主題課程的省思，開放學習區時，便多鼓勵幼兒自由創作與探索。再以「廟會」主題為例，若幼兒在積木區願意搭建參觀過的「媽祖廟」（積木區裡的幼兒有一組的確為了媽祖廟忙了很多天），老師也會在旁引導。若幼兒所搭建的是其他作品，也是很好的學習。此時，也開始在各學習區增添較不常用的素材與工具，較有結構性的玩具與教具則改在入園時間開放。此階段裡的學習區素材與工具是全部開放的，幼兒可自由選擇、自主決定，並能使用多元材料進行創作。老師則擔任觀察者、引導者、參與者與指導者。

作息安排方面，則在星期二、三、四的早上十點至十一點半開放學習區。其餘時間，則進行主題課程、介紹學習區新加入的素材與工具、本土語言

課程、與戶外教學等活動。

### （三）檢討

經過二、三個月的試作、每週的教學檢討與每月的輔導對話，發現此循環圈的問題主要有五：一、「占用」。主題課程的團體或小組活動；節日與慶典活動的準備；保育行政的健康檢查與預防注射等，都會占用學習區時間，有時學習區時間被壓縮至僅剩 25 分鐘。二、「慣性」。當學習區素材完全開放，在自由開放的學習區中，幼兒若無先備經驗支撐，常會依慣性選擇熟悉的素材操作，而失去探索其他素材的機會；也會發現有的幼兒僅會重複簡單的操作，如將黏土壓扁、搓圓、搓長條後擺放在桌上。三、「重疊」。受限於園內已採購的素材 / 工具 / 玩具 / 教材與老師的個人偏好或暗示，限制了學習區活動的呈現，例如幼、小、中、大年齡層常出現剪貼畫或指印畫，導致不同年齡層的孩子重複操作此活動。重複對於幼兒有學習上的幫助，但若是簡單重複，而無深入的心智運作，那就失去學習區「自主學習」的意義。四、「難題」。出現難易度不適當的學習區活動。當一位中班孩子在星期一分享中提到假日與家人一起下棋的經驗，老師便引導孩子在益智區下象棋，對中班孩子而言，便不是探索，而是「困難」，因此看到孩子將象棋棋子當作扮演區的食物來玩，實不足奇。最後一個令老師手



足無措的問題便是「茫然」。當老師無法引導幼兒自學習區中萌發出較深入的活動，如彈珠軌道、陀螺轉等，幼兒只會重複簡單操作，老師便容易懷疑學習區的意義、目的，也不知幼兒能力的發展進程。

此階段幼兒已習慣並期待每週三次的學習區時間，可見遊戲與具體操作經驗遠比教師講述更適合幼兒學習。但主題課程仍同時進行，有時因偶發事件，如孩子的意外傷害、來賓的參訪、天氣放晴出戶外而調整課程，導致主題活動被延宕，而擠壓到學習區時間。老師想將已規畫好的主題課程完整的「教」完，此乃老師們具有預先「做計劃」並依計畫執行的思維特質，此種思維能指引老師有方向的進行課程，因此作者在下一循環圈便善用此一特質，與老師們討論學習區的另一種運作方式。作者和老師們共同決定出「預設」的策略，實施學習區預設活動。同時堅守學習區開放時間，不再使主題課程占用學習區時間。但此策略並非完全放棄主題課程，老師仍會依照節氣、時令、節日或與幼兒討論決定主題，只是主題課程的結構性較少，沒有一系列緊湊的引起動機、發展活動與綜合活動。老師與孩子討論主題網，討論可以進行的活動，然後利用學習區預設活動加以實踐，此主題曾「我是設計師」、「紙」、「好玩的水」與「母親節」。因為學習區

預設活動的策略，每週不同的預設活動提供幼兒不再慣性的選擇與操作，而能具有多樣的探索經驗。

第二個策略便是討論全園共有的關鍵經驗，讓各年齡層幼兒的學習區活動有所區隔，不再重複，且難易度具有層次。關於素材安排的難易度本是老師專業思慮可及，但由於各年齡層班級間缺乏交流，使得學習區活動有所重疊，缺乏全園統整性。

經過長期的檢討，老師們發現該園幼兒無法自學習區萌發出較深度的活動，應是對於學習區的探索經驗不足，因而決定以有系統的方式，提供幼兒再學習區多樣的素材 / 工具 / 玩具 / 教具探索經驗，待幼兒對於學習區活動之操作更加熟稔，各領域基本能力更加成熟之後，從學習區萌發深度活動的課程才有可能實現。

### 三、第三循環圈—學習區預設活動

#### (一) 計畫

為了規畫學習區預設活動，此階段第一個目標需先形成全園各年齡層幼兒在學習區所需的共有的關鍵經驗；目標之二是依據關鍵經驗於各班各週各學習區規劃預設活動。

#### (二) 試做

首先由園長召開教學會議，討論全園各年齡層學習區必須具有的共同關鍵經驗，分別在生活自理能力區、積木區、益智區、美勞區、體能區、扮演區等六個學習區列出共同的關鍵

經驗。再順以規劃出各班各週各學習區之預設活動。這些工作完成後，此階段之學習區活動已有所本，不同年齡層的幼兒在學習區中各有各的學習區預設活動可供操作。幼、小班幼兒以素材探索與自由操作為主，時間較短；中班幼兒開始練習做計劃，操作時間較長；大班幼兒除了做計劃外，尚需進行活動回顧。各角落每週開放三種預設活動。教室裡也設置作品未完成區，待隔日或他日學習區時間後續；而作品展示區則依幼兒意願，至少展示一日以上。此階段的作息又做了調整，每週已增至四次的學習區時間。

### （三）檢討

每週更換學習區預設活動，提供幼兒多樣操作經驗，但老師們觀察卻發現：一週四次的學習區時間，有的孩子固定選擇同一學習區，有的孩子想輪流選區，但一週僅有四次，無法輪完所有學習區的預設活動；再者，需要後續完成未完成作品時，卻遇到跨週，學習區已經更換活動的窘境；最後是孩子的先備經驗不足，老師無法引導孩子表現較高層次的創作。

每週四次的學習區時間，讓孩子可以充分的體驗與操作，時間不再被所謂的主題課程占用或成為配角，而能與主題課程、節慶活動相互搭配、互為主體。當週主題為「我的好鄰居」，便可在參觀社區古蹟，觀察古

蹟建物形式、細部裝飾、周遭環境、人物進出等線索後，引導在積木區的幼兒，運用當週預設活動一單位積木搭建該古蹟建物，展現其心理表徵。但由於主題課程的進行、學習區活動深度探索的必要、多元嘗試各學習區的需求和未完成作品的後續，一週更換一次素材或活動的安排似乎不妥當，經過討論與腦力激盪，決定以二或三週為一個週期、並以螺旋式的替換方式來規劃預設活動。

學習區預設活動，只是全園課程的一部分，作息時間表上仍有許多時間可以提供幼兒學習經驗，因此第三循環圈仍設有主題課程，只是此主題範圍不大。此外，例行性活動、全園活動、本土語言課程、文化課程等也持續進行。偏遠地區公立幼兒園幼兒，其生活經驗較為質樸，較多的隔代教養家庭，父母或許缺乏時間陪伴幼兒操作玩具或與幼兒討論，因此提供豐富的先備經驗會使幼兒在學習區裡個別的自主學習更為深化。綜上所述，茲將作者輔導之案例園的課程發展歷程整理如下：

表 1 PDC 循環圈各階段重點工作

階段別	第一循環圈	第二循環圈	第三循環圈
計畫 (Plan)	<p>目標：主題課程與學習區活動連結</p> <p>任務：檢視全園所採購的素材 / 工具 / 玩具 / 教具清單、紀錄作息時間、開設學習區</p>	<p>目標：還原學習區的精神、豐富學習區內容、主題課程與學習區分立，學習區萌發小主題。</p> <p>任務：購買鬆散素材、豐富學習區內容、加強學習區引導</p>	<p>目標：規劃學習區預設活動</p> <p>任務：規劃全園關鍵經驗、規劃各班各週學習區預設活動</p>
試做 (Do)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 建立全園素材 / 工具 / 玩具 / 教具清單</li> <li>● 設計與主題相關的學習區活動</li> <li>● 每週開放二次學習區，每次 50 分鐘。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 鼓勵自由探索與創作</li> <li>● 增添學習區素材 / 工具</li> <li>● 教師擔任觀察者、引導者、參與者與指導者。</li> <li>● 每週開放三次學習區，每次 90 分鐘。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 蒐集資料，決定全園關鍵經驗</li> <li>● 規劃各班各週各學習區預設活動</li> <li>● 每週開放四次學習區，每次 90 分鐘。</li> </ul>
檢討 (Check)	<p>困難</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 學習區活動變成主題課程之輔助</li> <li>● 學習區活動過於簡單</li> <li>● 主題課程無法與學習區活動連結</li> </ul> <p>策略</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 堅守學習區精神</li> <li>● 鼓勵自由創作</li> <li>● 考慮學習區獨立運作的必要性</li> <li>● 繼續每週二次的學習區自主操作時間</li> </ul>	<p>困難</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 主題課程佔用學習區時間</li> <li>● 幼兒慣性操作</li> <li>● 學習區活動隨意、無方向性、班級學習區活動重疊</li> <li>● 難易度未依照年齡層分設</li> <li>● 學習區無法萌發出較深度的活動</li> </ul> <p>策略</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 堅守學習區時間</li> <li>● 訂定全園關鍵經驗</li> <li>● 學習區預設活動</li> <li>● 每週三次的學習區自主操作時間</li> </ul>	<p>困難</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 每週更換學習區活動，造成幼兒選擇的困難</li> <li>● 未完成作品需要時間</li> <li>● 老師專業能力尚未足夠，無法引導幼兒表現高層次的創作</li> </ul> <p>策略</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 以二週或三週為週期更換學習區活動</li> <li>● 以螺旋式的方式更換</li> <li>● 每週四次的學習區自主操作時間</li> </ul>

## 肆、建立園本位特有的學習區預設活動

學習區的概念為提供準備好的環境，使幼兒有自主學習的機會，發現線索、建構知識，讓幼兒順應自己的發展、特質、性情與學習節奏成長。因此在團體活動、小組活動、節慶活動與戶外教學等活動外，學習區個別學習是幼兒園課程的重要靈魂。但經過實做獲得結論，本文所提學習區預設活動和從學習區萌發出小主題的方式有所差異。主因是考量作者輔導之案例園幼兒的學習特質與老師的能力，因而嘗試學習區預設活動。但預設活動不是「制式」活動，幼兒仍需進行選擇與創作思考。

從學習區萌發小主題的運作方式，可見各學習區經過一段時間的探索與引導後，會出現如單位積木或 Kapla 搭建的乒乓球道、百力智慧片陀螺轉、紙箱縫紉機等較為複雜的小主題，幼兒花費很長的時間研究，有時一學期都在研究搭建與製作的方法。學習區預設活動則提供幼兒探究各種素材 / 玩具 / 教具 / 工具的機會，對於較無法帶領幼兒思考探索的偏鄉公立幼兒園家長而言，是一種比較平穩的學習方式。學習區預設活動的課程發展，可從上述了解軌跡。以下僅將作者輔導之案例園建立學習區預設活動過程再詳加敘述：

### 一、規劃全園關鍵經驗

依據 PDC 品質循環圈的工作分析，經過長時間的觀察與紀錄，找出幼兒園幼兒的發展與學習特質、能力，考量幼兒生活經驗、習慣的節慶活動，以在地取材為原則，考慮素材間的連貫與支持，放入老師專長，以全園幼兒學習圖像為方向，融進幼兒園教保活動課程大綱之課程目標與學習指標，規劃全園各學習區關鍵經驗。

此關鍵經驗的基礎在於建立全園共有的生活經驗，而非要求必達之能力，以「體能區」關鍵經驗 -- 騎腳踏車為例，能力強的幼兒可以騎兩輪的腳踏車，能力較弱的幼兒則可以靠輔助輪，一樣具有騎腳踏車的共有經驗。

全園各年齡層訂有各自的關鍵經驗，幼、小、中、大年齡層各有依循，關鍵經驗確立，便編入各年齡層各學習區預設活動。依現場實作經驗來看，每個年齡層的學習區關鍵經驗應該會有 4 或 5 項。此關鍵經驗的基礎建立於全園老師的信念、價值觀與對幼兒學習特質的基本假定。統整全園四個年齡層的學習區關鍵經驗，檢視各年齡層之重疊性、難易度與學習指標，再以此為據，穿排成各班各週之學習區預設活動。以下試舉益智區與體能區的關鍵經驗說明：

表 2 學習區關鍵經驗

學習區	年齡	幼班年齡層	小班年齡層	中班年齡層	大班年齡層
益智區		中型樂高積木夾 子夾豆 衣飾框 穿線板	井字棋 撲克牌釣魚 骨牌 樹枝積木	葡萄棋 六形六色 迷宮 雪花片	跳棋 象棋 撲克牌檢紅點 百力智慧片
	體能區	走線 追逐 低階跳 攀爬架	單腳站立 雙腳往前跳 小牛拉車 滾大龍球	單腳連續跳 折返跑 匍匐前進 拍球	呼拉圈 腳踏車 跳繩 投球

## 二、各班各週學習區預設活動規劃

作者觀察輔導案例園開學期間的作息，發現開學前一、二週幾乎都安排生活常規練習、處理幼兒分離焦慮。約自第三週開始，才會進行選區規則說明、輪區探索等活動，自第四週開始，便會逐漸開放一或二個學習區，若是舊生班級，第四週便可全面開放學習區。因此，至第十七週為止，總計有十四週的時間可以有計畫的開放學習區。第十八週至學期末不開放學習區，通常是教師與幼兒進行經驗統整的時間。

各班各週之學習區預設活動並非制式沒有彈性，或是全學習區幼兒皆進行類似小組之活動，而是有計畫地，依序將學習區活動規劃至每週進行，並且放棄高結構性教具，代以鬆散材料為主要操作要項。為了符應多元選擇精神，每個學習區皆預設三種以上

素材或活動，此三項以上預設活動也預想幼兒表現上的難易或挑戰，此為教師鷹架幼兒學習的參考，如同「幼兒園教保活動課程大綱中的學習指標」，不同發展程度的幼兒可以依個別學習速度，展現不同的能力，因此學習區預設活動中的表現難易度，不是活動目標，也不是園所制訂的基本能力，也非活動進行步驟，適當的說是一種期望。

各班各週之學習區預設活動，可配合例行性活動、節慶與主題加以延伸，如五月的第二週，在美勞區所預設的活動為立體工、串珠工與編織，那麼便可配合母親節活動，將美勞區自由創作的作品當成禮物送給幼兒母親或其他照顧者，如此有指向性、有意義的學習區活動將更能吸引幼兒的興趣與專注。

各班各週學習區預設活動大概以

二至三週為更換素材的週期，也考慮螺旋漸進的方式逐項增替，觀察幼兒興趣與能力加以紀錄，並回視是否扣合全園學習區關鍵經驗，逐漸修改，

使學習區預設活動具有合理性與適切性。以下試以大班三週之學習區預設活動為例說明：

表 3 大班各週學習區預設活動

週次	積木區	益智區	美勞區	扮演區	語文區	體能區
四	單位積木 Kapla 積木 泡棉積木	拼圖 跳棋 螺絲積木	糨糊畫 紙盒工 串珠	自由扮演 情境：家庭	繪本閱讀 字與音的配對 製作教室指標	循環體能 呼拉圈 快速跑
七	單位積木 Kapla 積木 泡棉積木	象棋 撲克牌 雪花積木	水彩畫 蘆葦工 編織器編織	自由扮演 情境：職業	繪本閱讀 繪本偶 你聽我說 來錄音	循環體能 球 踏階練習 滑併步
十	單位積木 Kapla 積木 泡棉積木	象棋 撲克牌 百力智慧片	壓克力水彩 蝶谷巴特 毛線編織	自由扮演 情境：節慶	繪本閱讀 四格小文仿作 姓名仿寫	循環體能 腳踏車 投球

### 三、學習評量

幼兒學習評量以量化和質的描述方式同時進行。量化部分有兩部分：一、紀錄全班幼兒選擇學習區的次數，二、紀錄個人選擇學習區的次數，每二個月彙整學習區計次記錄給家長。當幼兒專注於學習區活動二十分鐘以

上，即可紀錄一次。若當下其他學習區有空額，轉換學習區是被允許的。但以實務面的觀察發現，此種頻率不高。質的紀錄則以文字敘述幼兒學習行為，以學習區為觀察單位，每週五再將每位幼兒的行為裁減至幼兒個別觀察表裡。

表 4 全班幼兒學習區選擇紀錄（座號）

日期 / 學習區	積木區	益智區	美勞區	扮演區
10/1 (二)	1.3.5.7.9.12.	2.4.6.8.10.14	11.13.15.16.17 18.19	20.21.22.23.24. 25.26
小計 (人次)				

表五 全班幼兒學習區選擇次數紀錄

幼兒姓名	10/1 星期二	10/2 星期三	10/3 星期四	10/4 星期五	小計
林 OO	扮演區 積木區	積木區	積木區	積木區	
陳 OO	扮演區	扮演區	扮演區	扮演區	

表六 個別幼兒林 OO 學習區計次（以月為單位）

日期	扮演區	積木區	益智區	美勞區
10/1	1—家庭角色	1—仿搭		
10/2		1—仿搭		
10/3		1—仿搭		
小計	1 次	3 次	5 次	6 次

## 伍、結語

自教育部辦理適性輔導計畫迄今，輔導人員無不戮力引導幼兒園從讀寫算課程轉型至主題課程、方案課程或學習區學習。作者也在這波大計畫中認真扮演輔導人員的角色，經過四年的輔導觀察與幼兒園老師的實作回饋，對於學習區學習的引領有了如本文所述之初步樣態，全園老師依各學習區的目標與特性，規劃關鍵經驗與各班各週各學習區預設活動，而此預設活動又與主題課程、節慶活動與例行性活動相互呼應與開展，幼兒依自己的興趣與能力進行選擇，多元創作，探索多元素材，對於尚無法完全掌握開放教育理念與學習區自主學習

精神的老師而言，可以暫時作為學習區運作之指引地圖。因此，課程發展尚未結束，作者與老師們還有企圖心，欲使學習區關鍵經驗、預設活動能與「幼兒園教保活動課程大綱」的課程目標、學習指標的對應更加精準，但這已經是後續工作了。

## 參考資料

- 吳清山、林天祐（2007）。**教育 e 辭書**（頁 6-7）。臺北：高等教育。
- 沈連魁、劉從國（2007）。教師教學信念意涵之探討。**中正體育學刊**，1 卷 1 期，1-11 頁。
- 林佩蓉（2012）。**幼兒園課程與教學品質評估表**。教育部。
- 陳伯璋、盧美貴（1991）。**開放教育**。

臺北：師大書苑。

蔡美華譯（2003）。**行動研究法**（原作者：Geoffrey E. Mills）。臺北：學富。

盧美貴（1991）。開放教育的理念及其在幼兒活動設計之應用。**臺北市立師範學院學報**，22，93-120。