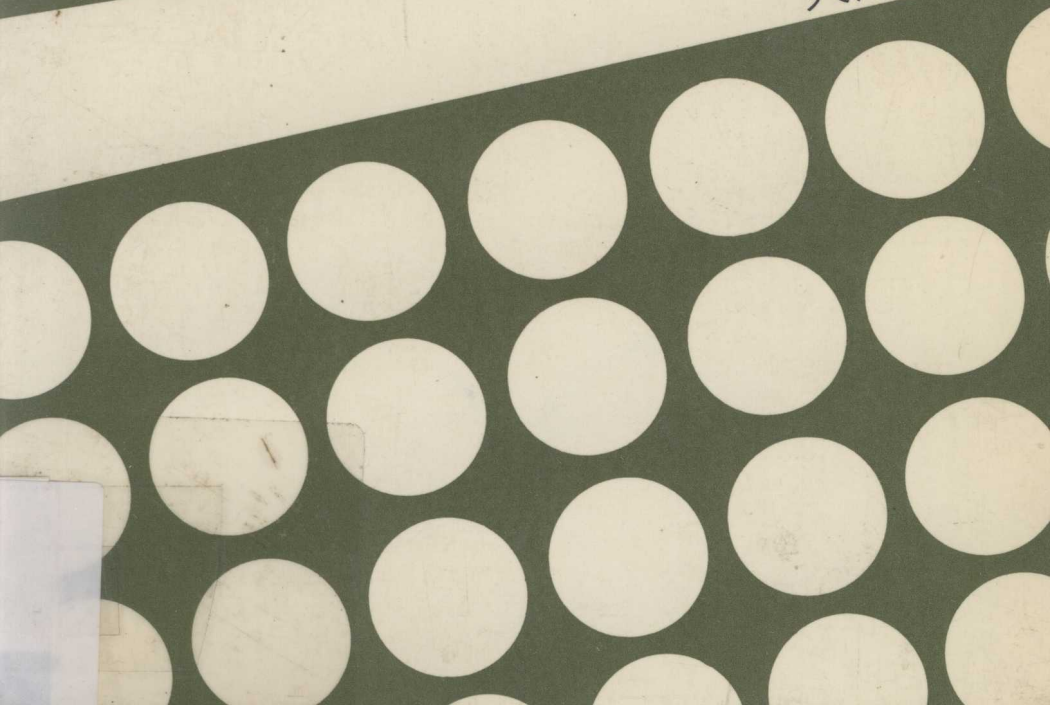


幼兒教育課程之設計

蔡秋桃 編譯

大洋出版社



G613
887

S 018249

幼兒教育課程之設計

蔡秋桃 編譯



S9002714

大洋出版社

版權所有
翻印必究

幼兒教育課程之設計

定價：新台幣 150 元 整
編譯者：蔡 秋 桃
發行所：大 洋 出 版 社
發行人：游 增 林
社 址：台北市景美區興德路 66 巷 3 號 1 樓
電 話：9326525 • 9326529
郵政劃撥帳戶 〇一〇七七五二~一
總經銷：文 笙 書 局
台北市重慶南路一段 69 號
印刷所：吉 豐 印 製 有 限 公 司

中華民國七十四年三月初版
本出版社經行政院新聞局核准登記，發
給出版事業登記證局版台業字第 1445 號

編譯者簡介

蔡秋桃，女，台灣省台南市人。國立台灣師範大學教育學學士，美國威斯康辛大學教育碩士（特殊兒童教育—學前教育組）。現任教於台南師專。其他譯作有「如何撰寫個別化教學方案」、「神經動作與其他發展缺陷嬰幼兒之教育計劃指引」、「幼兒發展之進程：初生至五歲」、「如何對特殊兒童的父母進行諮商」等書。

編者序

傳統上，幼兒教育一直是著重於幼兒早年之需要，以及滿足這些需要所必備之情感與物質環境。在課程方面，強調材料與活動之選擇、教室安排、日常作息時間表以及偶然的旅行等。因此，課程成為教師憑直覺而作之全部決策。

今天，公私立事業均強調績效責任（accountability），因此，幼兒教育工作者面臨一項挑戰——兒童確實能從幼兒教育計畫獲得什麼？因此，幼兒教育課程必須有一明確之界定。幼兒教育計畫之繼續推展，必須有明確之計畫目標和成果作為績效責任之標準。

鑑於職前訓練和在職訓練學生對課程決策觀念缺乏認識，本書之目的主要在於闡明幼兒教育課程決策之基礎，並討論可能之選擇範圍。

本書第一篇論及課程之組織要素及其相互之關聯性，強調兒童發展、知識、以及課程編排之原則。

第二篇論及教學決策之知識根據。

第三篇舉例說明前兩篇，並將之結合為一種具體之課程設計。這些課程設計僅能供作參考，教師於實際教學時必須能靈活運用。

目 錄

編者序

第一篇 課程之組織	1
第一章 課程之組織	3
一、課程之難題	4
二、課程組織之必要性	7
三、課程組織之要素	8
摘 要	8
習 題	8
第二章 課程之形式	11
一、課程即發生之事件	11
二、課程即兒童在學校之經驗	12
三、課程即教學計畫	13
四、課程即學科大綱	13
五、課程即一種特殊計畫	14
六、課程定義之比較	14
摘 要	15
習 題	15

第三章 價值與目標	17
一、目 標	17
二、長程與短程目標	21
三、變化的課程目標	23
摘 要	26
習 題	26
第四章 知識論	29
一、知識之分類	29
摘 要	35
習 題	35
第五章 兒童發展理論	37
一、成熟主義論	37
二、文化訓練論	38
三、認知發展論	39
四、兒童發展理論與課程	40
五、其他發展理論	41
摘 要	43
習 題	44
第六章 課程之編排	47
一、內容順序對發展順序	47
二、課程編排之原則	48

三、累積事實之編排·····	51
四、累積技能之編排·····	52
五、學科與學業訓練之編排·····	56
六、課程編排之基礎——關鍵觀念·····	58
七、課程編排之基礎——主題·····	61
八、課程編排之工具——工作分析·····	64
九、發展的理論與課程編排·····	66
摘 要·····	69
習 題·····	70
第七章 課程之設計·····	71
一、選擇之分析·····	71
二、幼兒課程設計之問題·····	72
摘 要·····	73
習 題·····	74
第二篇 教師與教學·····	75
第八章 兒童社會與情緒需要之滿足·····	75
一、自我觀念之發展·····	75
二、滿足兒童社會與情緒需要之教學策略·····	77
三、教學小組·····	77
摘 要·····	77
習 題·····	78

第 九 章 空間與活動之設計	79
一、空間之利用	79
二、規 則	81
三、常 規	81
四、教學活動	83
摘 要	85
習 題	85
第 十 章 教學角色與策略	87
一、教學角色	87
二、兒童發展理論與教師角色	88
三、教學策略	90
四、發問之策略	91
摘 要	96
習 題	96
第十一章 診斷教學：測定兒童之需要	99
一、非正式之診斷程序	99
二、正式之診斷程序	105
摘 要	107
習 題	107

第三篇 模型課程	109
第十二章 模型課程：科學與數學	109
一、教學方法：初步整理與分類	110
二、數學與科學領域之目標與活動	115
三、數 學	125
四、科 學	147
摘 要	154
習 題	154
第十三章 模型課程：音樂與美術	157
一、音 樂	157
二、美 術	165
摘 要	168
習 題	168
第十四章 模型課程：語言發展與初級閱讀	169
一、語言發展	169
二、目標與教學方法	170
三、文 學	176
四、初級閱讀與書寫	181
五、初級閱讀方法	182
六、綜合閱讀法	184
摘 要	192
習 題	193

第一篇 課程之組織

第一篇分析課程組織之成分，說明每種成分之各種理論和信念，並以實例闡明實際之應用。

第一章討論課程組織之需要，並舉例說明缺乏此種認識可能招致之問題。第二章敘述課程組織之各種形式及其得失利弊。第三章分析價值與目標。第四章對教學內容之知識觀點和概念，作一個新的介紹。第五章對兒童發展理論在課程設計上之含意，重新作了一個檢討。第六章激勵教師作進一步教學以及如何組織教學之決策。第七章則提出統整課程組織成分之建議。

第一章 課程之組織

根據 Marjorie Belvin 之看法，下列幾個設計步驟可以應用在課程與藝術之設計上：

1. 界定目標，
2. 分析選擇途徑，
3. 選擇設計要點，
4. 進行設計，
5. 評鑑設計。

不論是那種情況，創造性設計乃是發掘問題並作適當決策。

當一位三歲的幼兒靜靜地爬上教師膝上，拿給教師一本書並要求讀它時，教師便面臨了下列幾個抉擇：

1. 是否利用這本書來引起有關教學活動的會話或利用這本書來做其他活動？
2. 是否把彼此間交互作用侷限於一個摟抱或某種形式的情緒交流，而不去讀這本書？
3. 是否要讀出這本書的圖片或其中的文字敘述？還是要詢問幼兒自己的經驗，或者是要求幼兒讀這本書？
4. 是否在決定如何進行之前，先等待幼兒的主動反應？

上述任何一種或是許多抉擇，都有可能是正確的，端視教師對目標、課程和幼兒的看法如何而定。如果教師只是給幼兒一個摟抱而忽略了這本書，那麼目標可能在於培養幼兒繼續專心於自己所選擇工作

的能力。如果教師要求幼兒讀故事，那麼目標可能在於促進字彙發展和閱讀技能。

一、課程之難題

課程界定與教學決策之主要困難，在於確定計畫的目標。一旦確定計畫目標後，又須決定目標的輕重緩急。此外，教師必須評判自己的教學效率。而教學效率又與目標有關聯。教師如要從教學中獲得滿足和信心，必須要有效率和自主感。

下述各種經驗為引起教師挫折的典型問題。

(一)教學效率問題

一位教四歲幼兒班級的教師，曾試著改變自由活動時間所提供的材料，以及在團體活動時間介紹新的活動，以便充實活動計畫。這位教師提出下面一個問題。

這位教師根據一本教科書(“What They Can Learn”)的建議，安排了一些材料，目的在刺激幼兒對光的性質作一個探索。教師在桌上的一杯水裡放進一隻鉛筆。結果，確實達成刺激幼兒研究光的性質之興趣。但是有一位幼兒每次把鉛筆放入水裡時，他就問道：「誰弄彎了我的鉛筆？」每當他把鉛筆從水裡拿出時，他就說：「現在它是直的。」

此時，教師深信這位幼兒經由自己的行動和經驗而學習；此種信念開始對她的教學效率感產生威脅。教師不知該如何協助這位幼兒了解鉛筆並沒有改變形狀，而只是看起來像是如此而已。對這位教師而言，教學效率最起碼之條件，就是幼兒必須獲得正確的知識，但不是

經由教師的「解說」。

這位教師用各種方法協助這位幼兒去發現鉛筆在水裡並沒有真的彎，可是結果都沒有用。

在這個例子裡，很明顯地這位教師在知識、學習與教學這三方面有相互矛盾的觀念。從一方面來說，她具有高度的熱忱，想要協助幼兒去發現並理解。但是另一方面，她却無法接納幼兒所獲得的理解，因為幼兒這時的理解是不正確的。

如果教師重視發現教學法，那麼她必須了解幼兒有他自己的一套理解方式，因此必須預期及容許幼兒暫時性的錯誤答案。

這位教師對幼兒如何學習的觀點，妨礙了她對折光現象的解釋。然而，從這個經驗中，教師能夠認識選擇材料的方式，而設法選擇讓幼兒很快就正確了解的材料和活動。如此，則既能保存發現教學法，也能達成要求幼兒獲得正確知識的標準。

(二)專業自主的問題

一位教三歲幼兒班級的新任教師決定要把午餐的常規，改變成和她過去試教時所做的相同。她不讓全體幼兒在廁所走道上等待如廁和洗手，然後在餐桌邊等待值日的幼兒把餐桌整理好；相反地，她把全體幼兒集合起來，坐在地上玩指頭遊戲和動作歌唱。此時，當日負責整理餐桌的幼兒便在助理教師的協助下完成準備餐點的工作，而同時允許每一次讓兩位幼兒去廁所洗手。

當負責人看見這位教師重新設計的午餐常規時，她表示反對。她希望全體幼兒在預備餐桌的時間內都能坐在餐桌邊。因為她認為新的程序使大多數幼兒被少數人服侍。她認為常規是很重要的一部分，因此，全體幼兒均須參與，不論是在旁觀察或親自動手。

這位教師不能從課程的觀點來解釋她採用新程序的原因。她覺得這樣做是「很好的」，「不致於太緊張忙碌」，而且「幼兒都很喜歡」。但是由於負責人不信這一套，因此又恢復原來的常規。

這位受到挫折的教師，乃回去向她的大學教授求教。教授發現她的價值觀在於增加教學時間並減少等待的時間。她認為她的新程序使全體幼兒從事真正的活動；易言之，她把學習視為一種活躍的過程。

在這個例子中，兩個人的課程觀點有其相似處——課程包含計畫的各個層面。但是，教師活躍參與的觀念，與負責人全體一致的常規要求不相一致。然而，由於教師無法以言詞說明她的觀點，因此，她失去了自主的機會。

(三)績效責任的問題

在一個學校開放參觀的夜晚，父母親們利用這個機會，在教室內對一位教五歲幼兒班級的教師提出了下列問題：

1. 幼兒們整天在做什麼？
2. 除了遊戲之外，他們還做些什麼？
3. 你教他們什麼？
4. 何以幼兒沒有家庭作業？

這位教師簡單地說明了遊戲在幼兒學習上的重要性。團體活動時間有聽故事，以及發表經驗，以作為一種改進語言技巧的訓練。此外，活動項目很多，例如在美術、勞作和體能遊戲中以發展其動作技能，在聽能訓練中來完成其閱讀準備，在指導書寫姓名和卡片遊戲中以指導其符號閱讀，在木工活動中指導其數學技能，以及一些音樂活動和常規訓練。最重要的是學習如何與人相處，並使學習活動變得有趣。

家長們對教師的解釋報以點頭和微笑，但是仍然詢問教師究竟在

教什麼，因為他們相信教師的工作不只是觀察兒童的學習而已。他們相信應有更多的教學和家庭作業。

這位教師無法達到這群父母所訂的績效責任的標準。她對教學成效的描述，對父母而言是太普通了。最後，她失去了自主，因為父母如果沒有看到複印的教學紙張和家庭作業，便不會對她的教學感到滿意。

因此，教師們必須開始明確地界定課程，不但要使家長了解，而且要使他們看見教學活動如何達成課程目標。因此，課程結構之計畫乃成為績效責任之指針。

四個人與專業滿足的問題

上述任何一種經驗都能嚴重地限制教師個人與專業的滿足感。如果教師缺乏對課程內容的熟練、對幼兒發展的知識、以及與幼兒和其他成人溝通的技巧，那麼將會導致教學效率感、自主感、或績效責任感的喪失。

因此，為提高教學成效，以獲得個人與專業的滿足，教學活動與教學方法的選擇是十分重要的。

二、課程組織之必要性

教師如何發展決策技巧呢？我們相信這些技巧來自對知識、教育計畫、幼兒發展和學習、以及教學之認識。教師如能透澈了解某一種教育理念，便能解釋他的教學決策，進而替自己的抉擇作辯護。

如果教學設計與對學生之期待能有一種連貫性，那麼兒童便能對教學有更敏捷之反應。如果教師能夠建立一種課程綱要，便可據以檢