

國立台東大學幼兒教育學系
幼兒教育碩士論文

指導教授：黃愔芬 博士

全語言觀點應用於幼稚園教學之研究



研 究 生： 谷皖茹 撰

中華民國九十六年十一月

國立台東大學幼兒教育學系
幼兒教育碩士論文



全語言觀點應用於幼稚園教學之研究

研 究 生： 谷皖茹 撰

指導教授： 黃愷芬 博士

中華民國九十六年十一月

國立台東大學
學位論文考試委員審定書

系所別：幼兒教育學系碩士班

本班 谷皖茹 君

所提之論文

全語言觀點應用於幼稚園教學之研究

業經本委員會通過合於 ☒ 碩士學位論文 條件
☐ 博士學位論文

論文學位考試委員會：

王怡云

(學位考試委員會主席)

王怡云

陳嘉彌

黃小春

(指導教授)

論文學位考試日期： 96 年 8 月 27 日

國立台東大學

附註：1. 本表一式二份經學位考試委員會簽後，送交系所辦公室及註冊組或進修部存查。

2. 本表為日夜學制通用，請依個人學制分送教務處或進修部辦理。

博碩士論文授權書

本授權書所授權之論文為本人在 國立台東大學 幼兒教育學系碩士班系(所)

九十六 學年度第 學期取得 碩 士學位之論文。

論文名稱：全語言觀點應用於幼稚園教學之研究

本人具有著作財產權之論文全文資料，授予下列單位：

同意	不同意	單 位
☒	☐	國家圖書館
☒	☐	本人畢業學校圖書館

得不限地域、時間與次數以微縮、光碟或其他各種數位化方式重製後散布發行或上載網站，藉由網路傳輸，提供讀者基於個人非營利性質之線上檢索、閱覽、下載或列印。

本論文為本人向經濟部智慧財產局申請專利(未申請者本條款請不予理會)的附件之一，申請文號為： ，請將全文資料延後半年再公開。

公開時程

立即公開	一年後公開	二年後公開	三年後公開
☒	☐	☐	☐

上述授權內容均無須訂立讓與及授權契約書。依本授權之發行權為非專屬性發行權利。依本授權所為之收錄、重製、發行及學術研發利用均為無償。上述同意與不同意之欄位若未鉤選，本人同意視同授權。

指導教授姓名：黃 愷 芬 (親筆簽名)

研究生簽名：谷 皖 茹 (親筆正楷)

學 號：3193006 (務必填寫)

日 期：中華民國 96 年 11 月 30 日

謝 誌

記得第一天來台東大學報到時，不巧遇到颱風天，台東因氣候不佳，機場關閉。我在松山機場一直等待台東機場的消息……。三年後，當我口考的前一天，台東因受颱風影響，氣象惡劣，滂沱的大雨更加令我忐忑！口考後的三個月，我赴台東辦理離校手續，再次遇到～颱風。

人生的境遇十分有趣，它或許千折，也或許百轉；在每一個轉彎的地方，你總有想逃跑的衝動，但又有一探究竟的好奇。而我，總是在腦子裡想像逃跑後爽快的表情，但又實際地留了下來，站在原地；深呼吸後，一腳便踏往未知的方向！我稱這種有點矛盾的心結為「勇敢」。

四個暑假的密集學習是一個歷程，而寫作論文絕對是另一段精彩的旅程。感謝一路上，不辭辛苦建構我論文概念的指導教授黃愷芬老師；她總是耐心地等待猶如蝸速般的我！感謝二位口委教授—嘉彌老師給我機會站在不同的高度審視問題，讓我在論文的思考上更臻縝密。怡云老師自桃園遠赴台東，過程中時常給予肯定及鼓勵，讓我在面對口考的“疑雲”時，猶如驚瞥彩虹一般，令人感動得想哭！

以前搞不懂為什麼每本論文前的謝誌總是寫一些有點噁心、做作或肉麻的話？現在，終於瞭解了！因為這條路上若沒有老師的提點、朋友的安慰與家人的支持，或許在無數個孤軍奮戰的夜晚，早就棄械投降或臨陣脫逃了！正在著墨此文時，窗外的雨停了，陽光灑入房中～想起了益群的水餃、津芳的果汁，突然有點不捨……。原來畢業，總是這種五味雜陳的滋味兒呀！

皖茹於台東 2007

全語言觀點應用於幼稚園教學之研究

谷皖茹

國立台東大學 幼兒教育學系所

摘 要

本研究旨在探究幼稚園實施全語言教學過程中所可能面臨的問題，及瞭解教師實施全語言教學歷程中所因應的策略與活動。透過九個月教學的歷程，探討全語言對幼兒學習之影響，並省思教師在此研究中的轉變與成長。

本研究以一大班全部幼兒為研究對象，採用參與觀察、討論及文件蒐集等方式進行研究，透過以不同的角度對研究結果進行檢核。在遇到狀況時，透過文獻探討與討論產生策略，並加反省以求改進之道。

本研究前後經歷三個階段，分別是準備階段、發展性階段、綜合研究階段。其結果歸納結論如下：

- 一、全語言教學過程中所可能面臨的問題如：環境如何規劃、如何妥善利用資源、書寫與閱讀行為及團體討論的模式如何建立、主題活動中如何增加語言學習的機會等。
- 二、實施全語言教學的策略：以語言聯繫日常生活和學習活動、檢視環境的規劃、閱讀與書寫行為的建立、團討模式的建立、將閱讀和書寫融入主題活動中、支持生活中自發性閱讀和書寫等。
- 三、全語言教學對幼兒學習之影響：幼兒在聽、說、讀、寫等方面都有明顯的進步。
- 四、教師在此研究中的轉變與成長：重視環境教育與文字的應用、在活動規劃時，願釋放更多機會與發揮的空間給予幼兒。

關鍵詞：全語言、語文能力

Whole Language Perspectives on the Study of Kindergarten Teaching

Ku Wan-Ju

Abstract

This research attempts to explore the challenges of implementing whole language approach in kindergarten and how the teacher responds such challenges.

The 9 months study used one kindergarten class as subjects. Participant observations, discussions, and document collections were conducted. The research found that 1) the anticipating challenges are environment design, resources allocation, establishment of discussion group, formation of reading and writing behavior, and to increase learning opportunities in activities. 2) The strategies of implementing whole language approach are to connect daily activities with language learning activities, examine the design of learning environment, establish a reading and writing oriented environment, and establish group discussion pattern. 3) The children showed significant improvements in listening, speaking, reading, and writing ability. 4) The teacher acknowledged the importance of learning environment and was willing to provide more opportunities for children.

Keywords: whole language, language ability

目次

第一章 緒論	1
第一節 研究背景與動機	1
第二節 研究目的與問題	3
第三節 重要名詞界定	4
第四節 研究限制	4
第二章 文獻探討	5
第一節 全語言的理論基礎	5
第二節 全語言教育的教學觀與學習觀	8
第三節 全語言教育的課程與評量	11
第四節 關於全語言教育的困境與建議	14
第五節 全語言觀點實施於學前教育相關研究之現況	17
第三章 研究方法	21
第一節 研究場域的背景資料	21
第二節 研究流程	28
第三節 資料的蒐集與分析	30
第四節 研究的信賴度	32
第四章 研究結果與討論	33
第一節 準備階段的策略與活動	33
第二節 發展性階段的策略與活動	48
第三節 綜合階段的策略與活動	63
第五章 結論與建議	79
第一節 研究結論	79
第二節 研究建議	83
參考文獻	84
附錄	87
附錄一 主題活動大綱網絡	87
附錄二 兒歌創作	88

表次

表 3-1-1	家長背景資料表	22
表 3-1-2	作息表	24
表 3-3-1	各研究資料編碼與意義對照表	31
表 3-3-2	晨光班幼兒編號表	31
表 4-3-1	課程規劃表	76
表 4-3-2	主題發表次數表	78



圖次

圖 3-1-1	課程規劃圖	26
圖 3-2-1	研究流程圖	28
圖 3-2-2	課程發展示意圖	29
圖 4-1-1	晨光班教室研究前平面配置圖	44
圖 4-1-2	晨光班教室研究期間平面配置圖	45
圖 4-3-1	主題發表次數統計圖	78



第一章 緒論

本研究旨在透過幼稚園平日教學中探索與實施全語言教學，期望藉此研究歷程增進幼兒的學習能力與學習興趣，同時提昇教師的教學能力與專業發展。本章共分為四節；第一節為研究背景與動機；第二節為研究目的與問題；第三節為重要名詞界定；第四節為研究限制。

第一節 研究背景與動機

本節分為三部分，分別就「幼兒語文學習的疑竇」、「遇見全語言」、「嘗試做中學」，來說明本研究動機。

一、幼兒語文學習的疑竇

幼稚園是否要教寫字或注音符號，一直是爭議性的問題。大部分的家長認為沒有學寫字或注音符號，恐怕上了小學會跟不上那些已學過的孩子，家長求好心切，望子成龍的心理雖無可厚非，但教師應負起責任，使兒童成長於適合其身心發展及快樂的學習環境中。身為公立幼稚園教師十多年來，最常聽到的問題便是：「老師，為什麼你們不教注音符號？」這是每年都必須面對的問題。似乎藉由科目教學，反覆練習、勤寫作業，才能讓家長們感到放心與信任。雖然教育學者極力提倡「正常化的教學」，但是多數家長在面對公立幼稚園的教學時，心中仍是忐忑不安的。由於研究者所處的學區內私立幼稚園林立，家長對於：「同為幼教機構，但為何教學內容卻大相逕庭，深感不解」。加上目前少子化的現象，家長更是將心力全傾於孩子的身上。為了別輸在起跑點、為了能贏得未來，努力地學習再學習，似乎成了唯一的出路。再者，家長仍容易被坊間廣告與不實的宣傳所影響，而將幼兒語文學習的觀念過度窄化。因此，如何在幼稚園提供適性的語文課程，同時又能減緩家長對幼兒語文學習的焦慮，便成為研究者在茲念茲的問題。

二、遇見全語言

正因如此，幾年前，正當我們苦思於如何在不違背幼兒教育的精神下，而同時又能回應家長疑慮之際，同事們決定選擇全語言的「全」，全在哪裡？一書，作

為園內讀書會的指定書籍。當時研究者並不知其內容為何。但在仔細閱讀後，驚喜地如同李連珠（2000）指出，全語言活動可以主題教學活動為核心，於主題進行時統整整個領域的探索，幫助幼兒因主動學習和體驗生活，而去從事聽、說、讀、寫。在自然而然萌發的聽說讀寫過程中，幼兒的語言知識逐漸建構而成。陳芬虹（2003）也提出，全語言理念相信讀寫是完整且有意義的經驗與運用，如設計在讀寫和語文課程中的特性就是以主題統整課程領域、不分科教學、和大量運用兒童文學讀物作為課程教學的基礎。謝明昆（2004）指出，幼稚園不主張分科教學，非常重視主題教學，目的是為了統整幼教課程六大領域。全語言學習的觀點與近年來國內幼教界大行其道之「開放教育」、「以兒童為中心」、「統整是課程」等教育觀點，對幼兒之發展與學習均持相同之看法（林惠娟，2004）。而研究者本身任教的班級即採主題式教學，這種統整性的課程乃承襲幼兒教育之開放精神，同時也與全語言的諸多原則相吻合。這個意外的發現，著實令人感到欣喜與振奮。

三、嘗試做中學

對全語言有了概括性的認識後，研究者更積極地尋找其他相關的論點，以對即將展開的研究作一有力的支持。陳淑琴（1998）指出，一般國內幼兒園強調語文補助教材的書寫練習、單調的歌謠練唱、故事讀本的誦念、注音符號或國字的練習，不但無法有效促進幼兒的語文學習，反而妨礙幼兒的語文興趣之發展。而早在民國七十九年台北市教師研習中心（1990）便以「學前寫字及注音符號學習對國小低年級國語文的學習影響研究」發表其研究結果：在學前階段學習寫字及注音符號的兒童，到了國小一、二年級，對國語文之學習能力及態度並無好的影響，反而造成一年級注音符號錯誤次數更多。這個結論足以警惕幼稚園之老師及家長，不可信奉「提前起跑」的效果。

再者，**幼兒教育課程標準**的實施通則中特別強調 1.以生活教育為重心；2.不得為國民小學課程的預習和熟練；3.以活動課程設計形態作統整實施，其以改進現行幼稚教育缺失，導引幼稚教育的正常發展（教育部，1987）。同時，全語言的精神亦符合**幼稚園課程標準**中的「語文教育」目標：1.啟發幼兒語言的潛能，增進幼兒的語言能力。2.培養幼兒良好說話與聽話的態度與習慣。3.發展幼兒欣賞、思考和想像的能力。4.培養幼兒閱讀、問答和發表的興趣。5.陶冶幼兒優美的情操

及健全的品格（教育部，1987）。由上述可得知，全語言無論是在理念或形態，與幼兒教育都是十分契合的，研究者認為全語言應可成為幼兒語文學習的最佳選擇。

在進行本研究之前，研究者與協同教師開始嘗試全語言的教學方式，經由閱讀書籍與相互討論之後，改變了一些我們舊有的作法。其中，最大的觀念改變就是重新看待「文字」的影響力。因為幼兒的成果最常見的即是美勞作品，但針對文字的部分，則基於不敢隨便教寫字而導致較忽略文字認識或書寫的嘗試。我們將「文字」設計為重點並發展出遊戲化的學習，使幼兒有機會更親近文字。例如：用吸管排出字、磁鐵條拼出字、認字賓果、尋字遊戲、仿寫等。我們將這些累積的經驗整理並參加元智大學師資培育中心 95 年 6 月行動研究的徵稿；後經入選，更成為我們繼續前進的動力。經由那次的經驗，研究者決定將持續進行關於全語言之研究；同時，研究者認為教師若能從自身每天所需面對的環境中，挖掘問題進而面對問題，乃最為真實與具體的學習之道。為符合這個初衷，研究者乃採取質性研究中的參與型觀察方法。陳向明（2002）指出，在參與型觀察中，由於研究者親身參與到所觀察的活動之中，可以看到行為或事件的發生、發展、變化過程。通過這種觀察活動，研究者可以掌握有關研究對象的第一手資料，為建構自己的有關理論提供具體的論證基礎。為此，本研究即以參與觀察為方法展開研究。

第二節 研究目的與問題

根據上述研究動機，期許藉此實施全語言教學之研究，能增進幼兒的學習能力與學習興趣，並能提昇教師專業的發展。同時，也提供其他現場教師實施全語言教學的參考。根據研究目的所欲探究的問題如下：

- 一、幼稚園實施全語言教學過程中所面對的問題為何？
- 二、實施全語言教學所因應之策略與活動為何？
- 三、全語言教學對幼兒學習之影響為何？
- 四、教師在此研究中的轉變與成長為何？

第三節 重要名詞界定

- 一、全語言（Whole Language）：本研究所指的全語言不只是一種語言教學法，更是結合心理語言學、社會學和讀寫萌發的語言教學觀。主要以幼兒的經驗為導向，以意義為重點，在完整的語言和社會情境中，經由人、事、物，自然且真實地進行語言學習與發展，強調整體、完整、真實的教育哲學觀。
- 二、語文能力：本研究所指的語文能力包括幼兒的口頭語言及書面語言，亦即聽、說、讀、寫之能力。

第四節 研究限制

本研究僅以台北市永吉國小附設幼稚園晨光班幼兒做研究，並無法代表全語言教育整體實施的全貌。影響幼兒語言能力發展之因素，除教學外，尚有家庭社經地位、父母教養觀念與幼兒個別差異等重要條件。故本研究僅能提供幼兒教學之參考，若做為其他方面的推斷或評論，需再審慎評估。

第二章 文獻探討

第一節 全語言教育的理論基礎

一、主要思想影響者

李連珠（2006）指出，全語言學者在探討全語言思想淵源時，多以杜威（John Dewey）、皮亞傑（Jean Piaget）、維高斯基（Lev Semenovich Vygotsky）、哈勒第（Michael Halliday）為對全語言理論基礎的涵養影響最大的理論家。

全語言對課程的觀點受杜威為主的進步主義教育哲學觀影響頗大。其認為學習者是課程發展的中心、課程應與兒童的生活和經驗融貫、學習即以問題解決的方式重整經驗、省思在教學中的意義等主張，都提供全語言對學習者與學習、教師和教學、課程的參考。杜威認為語文能力的培養不僅只於工具的用途而已，以日常生活解決難題的方式統整語言、思想和內容，這種學習經驗對學習者而言才是真實的。「做中學」意味著在我們因重要目的使用語文時，是藉由於閱讀而學習閱讀，以及藉由寫作而學習寫作，不是孤立的教授技能，而是在真實使用的脈絡中發展而來的。杜威也提到語言是兒童從事建構、創造和探究的一種工具，應將其統整於其他科目的學習中，認為口頭語言、閱讀寫作等發展都會在探究的過程中同時進行，此也與全語言的語言學習觀相近。杜威強調以學習者為中心，將學習者視為「全人」，這與全語言的理念一致（李連珠，2006；黃繼仁，1997）。

皮亞傑和維高斯基是影響全語言理論的另外兩位重要理論家。皮亞傑在認知發展、概念形成、思考本質上的觀點，有助全語言學習觀點的形成。皮亞傑指出，兒童對外在世界的瞭解是個建構的過程，而非被傳遞的結果，他們主動地與外在物質互動，從而建立其思考類別，進行他們的概念化歷程，這個論點指出了兒童在學習的過程中的主動角色。皮亞傑也認為語言最能反應兒童不同階段的思維。全語言所持的也是建構的學習觀（李連珠，2006；陳淑琴，2000）。

維高斯基的理論被廣泛應用於兒童讀寫的研究中，所有的讀寫發展和社會互動、意義的建構都有著密切的關係。維高斯基主張全活動的對話互動式學習及語言媒介的重要性，反對學習孤立式片段分割資訊（林惠娟，2004）。維高斯基指出孩童的讀寫發展即是語言發展的一部份，語言發展又是表徵發展的一部份，而表徵發展乃為社會文化發展的一部份。而他也特別指出：幼兒的語言和思考的發展，都被他所在的社會環境中他人所支持或影響，為全語言在學習和語言學習的思維上開拓了社會面向的廣度；他還指出遊戲對心智功能的作用，啟發全語言學者再一次重視學習者如何在非教師架構活動中組織自己的思考，因而看重提供活動選擇的重要性。維高斯基的社會導向之學習理論，讓後繼學者再一次思考個體學習和社會情境之間的關係，以及教師和同儕在學習中所扮演的建設性角色（李連珠，2006；陳淑琴，2000）。

二、近代語言學家的觀點

影響全語言和語言學習觀最重要的一位理論家是社會語言學家哈勒第（Michael Halliday）。哈勒第指出，瞭解周遭的世界是人類的本能，也是學習的主要動機，他們通常透過語言來達成這個目的，而就在人類逐步嘗試瞭解周遭世界之時，他們增加了聽、說、讀、寫的能力，同時建立了語言相關的知識，三者並無先後次序。在一九七〇年代，哈勒第從社會角度提出語言發展和語言使用的論述，建立了全語言有關語言的內涵，其中有幾點形成了全語言重要的語言學習觀，特別是他指出：1.語言是有功能性的，功能是語言發展的動力；2.情境對語言使用和學習具有影響力；3.語言學習事件利社會意符系統的歷程；4.語言的學習、以語言學習事物和語言知識的學習，三者是同時發生的。這些觀點不只影響全語言的語言學習觀，也是全語言課程觀的重要基礎（引自李連珠，2006）。

另一位影響全語言語言觀的重要理論家是素有「全語之父」之稱的美國心理語言學家 Kenneth Goodman。他在一九六〇年代中葉從心理語言學的角度提出的

閱讀歷程理論和研究，是全語言理論的重要內涵。他強調閱讀最重要的就是瞭解意義，而非分割片段的去背誦、確認單字或片語。語言是組織思考、學習的一種媒介，思考是學習的必要歷程，而在學習的歷程中，思考和語言也同時被琢磨的更加精鍊，思考映現語言，也助長語言的發展，三者互為表裡，同時並進。他認為「閱讀是一種心理語言的猜測遊戲」，任何文章的意義皆由讀者自己主動建構的。同時他也指出語言學習重要的是理解意義與表達意義而非逐字逐句地確認分辨字詞。語言學習是社會性的也是個人性的，語言是人與人之間溝通的工具，當人們學會了一種語言，也就同時瞭解該語言所代表的文化和價值觀（引自李連珠，2006）。

三、教育思潮的衝擊

除了上述所提及的學者論述外，全語言理論也深受近代教育思潮的影響。如：語言經驗活動、兒童文學、寫作理論和研究、讀寫萌發理論和研究等。其中，語言經驗活動指的是：提供學生各種不同的學習經驗，看重語言在經驗活動中的角色，讓學生在活動過程中能充分使用聽、說、讀、寫，一方面充實經驗內容，一方面增加聽、說、閱讀和寫作的機會，以促進語言發展。兒童文學的意涵係指：以包括文學在內的各式出版物和真實書面材料支持學生的探索活動，看重文學所能提供給學習者的學習經驗。寫作理論則是將寫作視為一個意義建構的過程，也是社會性歷程。從學習者的角度出發，鼓勵教師以建設性的態度看待學生的錯誤，相信他們有主動建構知識的能力（李連珠，2006）。

四、讀寫萌發的論點

近年來在學前教育階段最常被提及的讀寫萌發理論，其主要意指：幼兒的口頭語言和書面語言的發展過程是類似的，都是自然進展的過程。他們在進學校接受正式教學前已從生活中接觸了文字的刺激、已是書面語言使用者，他們已主動在建構語言知識，具讀寫的能力，而他們對語言功能的認識要先於語言形式的發

展，讀寫是他們參與社會的一種途徑，環境和情境都是重要支持要素。讀寫萌發的概念是將閱讀與書寫視為一體，幼兒的閱讀和書寫是同時相互關連發展，而不是先學習閱讀、再學習書寫。幼兒在日常生活中接觸文字，並透過主動地假設、驗證、發明等方式，建構書面語言之知識，而書面語言發展則是先由整體再到局部。讀寫萌發的教學觀，重在發現幼兒已有的語言知識，順應幼兒的學習方式，提供豐富的語文環境，透過真正的語言使用，逐步促成語言發展的自然過程。讀寫萌發視幼兒為有能力、獨立的個體，這和全語言視學習者為中心之精神是一致的（李連珠，2006；宋慶珍，2005；黃瑞琴，1995）。

綜合上述所論得知：全語言是匯集了許多教育學者的經驗與智慧而成，並非僅由某一個人提出之論點。各個教育家或思想家都在不同的時代裡為全語言埋下了希望的種子。歷經了社會的改變與時代的演進，這些寶貴的學理卻益發經得起的考驗，在 21 世紀開花結果，也為理想中的學習領域增添了無限色彩。

第二節 全語言教育的教學觀與學習觀

一、教師與教學

全語言教學不是一種教學法或一套教材，而是一套結合了心理語言學、社會學和讀寫萌發研究成果的語言教學觀（陳淑琴，2000）。全語言是一種教育哲學觀，強調每個人、每天都是在從事認知學習，它是對語言、學習、課程、教學與教師的重新思考，而不是一種語言教學法。全語言強調以語言統整所有學習，而學習是從整體到局部。因此教學時也是從整體開始，使用完整的材料，以意義理解為中心，看中語言的功能性，讓語言的學習對學習者而言是真實的。「真實」是全語言教學中很重要的原則，活動對學生而言若不真實，所有的教學不管在不在情境中都不符合全語言精神（李連珠，1998，2006）。

教師的首要責任在於安排一個豐富的讀寫環境，創造各種可能的語言使用以

及社會性互動的機會。教師同時還需要是幼兒的語言伙伴，在使用的情境中示範語言約定成俗的用法或形式，並做為幼兒聽、說、讀、寫的對象。更重要的是，教師對幼兒發展中的語言形式必須有接納的態度，教師需瞭解幼兒是主動的語言知識建構者，也是活躍的參與者，其語言形式與約定成俗的不一致，只是發展的過渡期，教師的支持和示範正視他們邁向約定成俗型式的必經歷程。同時，教師也需瞭解，不同幼兒間所呈現發展的差異是可預期的現象，也是需接納進而因應其特質進行協助的連接點（李連珠，2006）。

教師可根據美國國際閱讀協會中的幼兒及讀寫發展委員會所建議：(1) 將教學建立在幼兒已有的口頭、閱讀及書寫的知識上。將重點放在有意義的經驗及語言上，而不是個別技能的發展。(2) 尊重幼兒帶來學校的語言，並將它作為語言及讀寫活動動機的基礎。(3) 讓幼兒都能體驗成功的感覺，幫助他們視自己為喜歡探索口頭及書面語言的人。(4) 提供閱讀經驗，並將它視為溝通歷程中整合的一部份，而溝通歷程包括了聽、說、讀、寫及藝術、數學及音樂等方面。(5) 在幼兒初嘗試書寫時，鼓勵他們自由發揮，而不必在意文字是否符合正式形式，或是否為正確的傳統寫法。(6) 在幼兒初嘗試閱讀及書寫時，鼓勵他們去冒險，並接納幼兒所呈現的錯誤，並視之為自然成長及發展的一部份。(7) 使用幼兒熟悉的或可預測性的閱讀材料，像是知名的故事，因為它們提供幼兒控制的感覺，並對自己的學習能力有信心。(8) 呈現一個模範讓幼兒去模仿，在教室裡，老師應該要正確地使用語言，聆聽並回應幼兒的談話，並參與他們自己的閱讀及書寫。(9) 花時間定期地讀書給幼兒聽，包括各式各樣的圖書、故事及非故事類的題材。(10) 提供固定的時間讓幼兒獨立地閱讀及書寫。(11) 藉著提供機會給幼兒去溝通他們所知道的、思考的及感受到的事情，以促進幼兒情感上及認知上的發展。(12) 使用發展及文化上適宜的評量程序，這些評量必須基於課程的目標且考慮到幼兒整體的發展。(13) 讓家長瞭解在學校裡安排廣泛語言課程的理由，並且提供建議，讓他們在家裡也能實施類似的活動。(14) 提醒家長，讓他知道對幼兒實施學前讀

寫技巧的正式評量或標準化測驗，有哪些限制。(15) 鼓勵幼兒，在學習的過程中成為主動的參與者，而非被動的接受者，並且要安排活動，讓幼兒就聽、說、讀、寫各方面進行嘗試（引自薛曉華譯，1997）。

二、學生與學習

全語言的幼兒語文課程並不在訓練幼兒抽象、孤立、零碎的語文技能，而是在建立更堅實發展語文的基礎，培養幼兒成為實質的語言使用者，而且是獨立、自主、有效率的語言使用者。

全語言學習的基本要件：在完整的語言和社會情境中，尊重學習者為完整個體，學習整體的語言。全語言學習的焦點，是在真實語言事件中所包含的意義，而不在語言本身。全語言的課程組織，讓學生與老師共同計畫，以解決實際的問題即與本身生活相關的議題為主。這種極度真實的課程，提供許多機會讓孩子理解環境中的文字的書寫有意義的符號（李連珠譯，1998）。

無論是何種學習，學習者願意主動探索與嘗試，就是成功的一半，幼兒的學習行為是隨著冒險嘗試的行動而開始的，尤其是語文學習，更是需要幼兒開口說、動手寫，或是願意聽故事、聽別人分享和閱讀故事書，才能產生真正的學習。在全語文的教室裡，教師的角色只是催化者或是促進者，學習者必須負擔大部分的學習責任，例如參與討論、分享經驗、尋找資料、溝通協調等等，在過去這些責任大都由教師擔任。負起學習責任使幼兒對語文學習產生掌控權，是增進幼兒主動學習的方法之一（陳淑琴、程鈺菁，1999）。

根據一位全語言教師融合理論與個人的經驗，所提出對孩子學習的信念：(1) 孩子自然而然就在學習。(2) 進幼兒園以前，孩子對於讀寫方面的常識，本來就已經瞭解不少。(3) 所有的孩子都能學習。(4) 當學習是整體的、有意義的、有趣的和有用的時候，孩子的學習效果最好。(5) 如果能讓孩子自己決定學什麼、怎麼學，學習的效果最好。(6) 如果能讓孩子在非競爭的情境下與同儕合作學習，

學習的效果最好。(7) 如果能讓孩子在社交的情境下談話、工作，學習的效果最好（林佩蓉譯，1999）。

Manning & Kamii (2000) 研究發現，38 位幼兒分為兩組，其中一組採全語言教學，另一組則否；待七個月後，發現接受全語言教學的幼兒，在閱讀與寫作的方面較另一組進步許多。Kanel & Anthony (1994) 研究指出，學生接受全語言教學後，藉由討論發展了聽與說的技巧，同時在過程中也學習到一起呈現資料和解決問題。經由學習閱讀進而熟悉寫作與分享，見證了全語言的成功經驗。

全語言教學是以孩子為導向，以意義為重點，讓孩子經由主動的思考、合作的學習，在自由、自然、真實的環境中，透過語言以培養聽、說、讀、寫的能力（黃瑞琴，1995）。學習者在語言的發展上應該是主導者，應該「擁有」整個學習歷程的主控權，有權利決定使用語言的時間、理由和目的。全語言也主張，語言學習的歷程應該是統整的，讓孩子因為需要而從事聽說讀寫的活動（李連珠譯，1998）。兒童會受環境中語言的影響，以語言來分享所學所知，也以語言來累積學習經驗。語言學習的過程是整體性的，而且語言是不可分割的整體，所以 Goodman 主張語文教學與學習是要完整的概念。由他的教學觀、學習觀來看全語教學，其認為教師是有關懷意圖的兒童傾聽者，學習者應該是學習過程的主動建構者（引自陳芬虹，2003）。

綜合以上論述得知，全語言教師應善於安排一個豐富的讀寫環境，並創造有利於幼兒語言使用及社會性互動的各種機會。教師需提醒自己是幼兒的語言伙伴，並做為幼兒聽、說、讀、寫的對象。更重要的是，教師對幼兒發展中的語言狀態必須隨時有接納、尊重的態度。全語言教學是以孩子為導向，以意義為重點，透過真實情境的學習，讓幼兒自己決定學什麼、怎麼學，如此的學習效果才會最好。

第三節 全語言教育的課程與評量

一、課程的意涵

全語言課程是個以思考和語言為本的課程，課程應該用來促成語言和思考發展的課程，同時也是讓學習者可以藉由語言和思考來學習的課程。全語言課程因而不應是語言課程，只針對語言學習而設定，它是為語言發展，也是為思考和學習的培養而設計的課程。Goodman 稱之為「雙重目標的課程」(李連珠譯，1998)。

陳淑琴 (1998) 指出，全語言教學的課程應該跟著孩子，而不是讓孩子來跟著課程。在傳統教室裡，學生必須使用相同的教科書，教師主導課程的進度，而全語言教學課程則是以幼兒為主導的課程規劃，藉以支持幼兒發展潛能。

全語言的課程原則，首在統整。不只統整聽、說、讀、寫，也將語言的學習與所有領域的學習經驗融合，讓語言的學習橫跨在所有的學習經驗中。要達成這樣的狀態，最好課程組織方式是以主題或單元來架構，以探究的方式進行活動。執行全語言的幼兒語文課程，應注意以下幾點原則：(1) 語文課程並非教授和練習與生活無關的語言技巧，而是在生活和探究活動中實地進行有意義的聽、說、讀、寫；(2) 語言活動應該是功能性的、真實的；(3) 課程內容對幼兒而言應該是相關的、有意義的、感興趣的；(4) 安排豐富的語文環境；(5) 促成幼兒與大人及其他幼兒的互動；(6) 提供多元的表達途徑；(7) 使用文學等多元語言材料；(8) 提供幼兒選擇的機會；(9) 創造個別的成功機會，並期望每個幼兒都能成為語言使用者；(10) 評量著重歷程，並途徑多元視窗；(11) 老師的態度和角色：接納、示範、幼兒的語言使用伙伴、兒童觀察者(李連珠，2006)。

全語言在論及幼兒的語言發展，持的即是萌發的觀點，所以一個全語言的幼兒語文課程可以說是從讀寫萌發出發，順應語言的本質，依全語言課程精神建構的語文課程。全語言的幼兒語文課程在提供幼兒各種使用口頭語言和書面語言得

機會，增加幼兒這兩個並行語言系統的經驗。為促進幼兒口頭語言的發展，一個全語言的語文課程，應該提供語言使用的機會和經驗，讓幼兒發展以下的概念和能力：(1) 語言的功能知覺；(2) 語言的音韻知覺；(3) 語言的理解；(4) 語言的使用；(5) 對話的態度（李連珠、林慧芬，2001）。

同時，為促進幼兒書面語言之發展，宜在課程裡、教室環境中，安排機會讓幼兒能接觸日常生活中常見的環境文字。幼稚園教室內常見的環境文字可能有：(1)學習區、學習材料、器物、設備等的標示。(2)遊戲情境中的文字或符號使用，例如：購物單、備忘錄、商店招牌、標示等。(3)與日常作息相關的文字或符號使用，例如：作息時間表、菜單、日期、學習區或工作材料的使用規則。(4)與休閒活動相關的文字或符號使用，例如：故事書、報紙、雜誌、歌謠詞曲單等。(5)與幼兒工作相關的文字或符號使用，例如：觀察記錄、登記表、資料查詢等。(6)人際互動的文字或符號使用，例如：留言版、信、字條、電話等。教師需對教室內可能使用文字的機會敏銳，適時提供情境和材料，將環境文字融入生活中，讓幼兒有機會使用。基於發展的考量，教師對幼兒的書寫形式宜採接納的態度。書寫形式的精確不是幼兒階段語言發展的重點：幫助幼兒建立正向的態度，視書寫為溝通的媒介，鼓勵幼兒從事符號的探索，才是幼稚園語文課程優先的目標(李連珠，1995，2006)。

二、評量的詮釋

課程是真實、自主及完整的情形下呈現，以及真實而顧及學習歷程的評量是較佳的方式（陳芬虹，2003）。在全語言課程中評量是學習和教學的一部份，但是全語言教師不以單一的標準化測驗或紙筆測驗決定學生的學習成就，且將學習成就窄化在技能表現上。全語言教師關心學生的發展和成長，經由多元的評量管道和方式、多方的參與、取得資訊以瞭解學生的發展和學習，好進一步提供必要的協助。在全語言教室內除了教師評量，學生也參與評量，包括學生自我評量及同

儕評量（李連珠，2006）。

幼兒早期的讀寫發展，是涉及讀寫態度、知識、概念、策略、和自我檢視的多重過程，因此幼兒的讀寫評量宜採行非正式的評量，直接觀察幼兒呈現在教室活動過程中的讀寫行為，或蒐集幼兒日常產生的讀寫作品樣本（如：幼兒圖寫的字、幼兒閱讀的錄音）。有關讀寫萌發之評量的研究指出，幼兒讀寫的評量需避免正式的標準測驗，因標準測驗常是根據過時的語言研究，側重孤立的讀寫技巧，測驗項目是特定的，限制了幼兒的反應，尤其忽略了幼兒日常萌發的讀寫行為。評量是蒐集資料和使用這些資料作決定的一個過程，幼兒評量的目的主要是：瞭解每位幼兒的發展現況與學習進展，辨認可能需要特別輔導的幼兒，用來計畫教學與家長溝通（黃瑞琴，1995）。

綜合上述論點得知：語文課程既然建構在真實的、生活的、統整學習的原則之上，並環繞著幼兒的自身經驗及興趣，那麼對幼兒的評量也應該符合這樣的哲學觀。為了瞭解幼兒實際的語文發展，教師就應採取全面性檢視幼兒在各種不同情境下的語文活動和內容，因此評量的途徑應是多元化的，涵蓋正式和非正式的語言使用、口說語言和書面語言行為、單獨的和互動性的、在所有領域和生活中語言文字使用的實況。對孩子的仔細觀察更能讓我們瞭解孩子的能力，同時亦運用評量的結果，修正與豐富教師的教學。

第四節 關於全語言教育的困境與建議

一、遭逢之困難

全語言實施最基本的困境，是學校與社會要求「立竿見影」效果的觀念。如：國小老師受限要有教學的效果，無法免俗的為學生做考試複習；或受限於成績和教學進度的壓力，加上家長無法完全配合，感到心有餘而力不足；或因成效不彰，認為全語言的寫作方式沒效果。因此，社會、學校、家長與教師之中，這種「要

求立即教學效果」的觀念，是全語言教學所面臨最大的挑戰（黃明智，2004）。

廖宏彬、車小蘋（2002）指出，全語言套用在教學歷程中，也有其應用上的限制。雖然全語言的觀念很新穎，教學也力求生活化，並且符合自然情境，例如全語言教師認為：生活中廣告單、包裝紙、招牌上的文字，都可以做為全語言教學的材料。甚至主張全語言應拋棄教科書、習作本等特定教學材料，選擇能解決實際生活問題的議題為主。但不可否認的，全語言的課程與教學計畫，總是缺乏完整結構。另外，全語言雖也強調教師與學生共同來計畫課程組織，讓全語言教師賦予學生充分的自主權，希望學生在學習的過程中，能夠有更多機會依循自己的性向，選擇想做的想讀的想寫的。不過，若到教師缺乏溝通協商、引導教學的能力時，或者學生知識背景不足、缺乏學習主見，並且太過順服教師權威時，全語言的課程組織規劃與教學材料選擇，便可能會出現很大的問題；而且對於畏懼困難、逃避失敗的學生來說，只挑選容易學習的課程，是否也會讓這類學生得到「知識偏食症」？

徐綉華（2003）指出，全語言的實施也有主客觀條件的限制，如：教師的信念轉化之程度受限於教師原先之個人教學信念、課程的編排無法按照全語言之需求、家長質疑全語言的學習效果、學校硬體環境不便於全語言的實施。而國小高年級目前課程的編排方式仍以分科的方式進行，無論在時間的分配或課程內容的統整都受到限制。全語言的學習方式不曾為家長接觸過，對過去以字、詞、句的學習為學習元素的教法，可以看到孩子經由精熟練習獲致的學習成果；而在全語言的學習過程裡注重的是大量的閱讀獲取的全面性的理解，從過程裡透過孩子自我校正慢慢發現自己的錯別字，及字詞在實際情境中有意義的用法，這方面是需要較長期的觀察及累積才可獲致的效果，教師在過程中必須受到家長在這部分的質疑。

全語言在台灣的推行，要面對過去多數教育改革所遭遇到類似的困境，最主要的困難在於考試、教科書主導教學和學習，亦即狹隘的教學和評量觀點。這種

狹隘的教學和評量觀點讓許多小學和中學教師不願或不敢在教室內花時間嘗試教科書及考試內容以外的材料和經驗，他們不希望學生或自己面對考試成績落後所帶來的各界壓力。改變這種狹隘的教學觀和評量觀是所有教育改革需先克服的問題，也是全語言要更廣面推行最先需面對的挑戰之一（李連珠，2006）。

二、可行之建議

黃明智（2004）認為，全語言的理念應用在中文的教學情境裡，可以產生正面積極的效果。然而，台灣推行全語言這種真實、活潑、積極、自發性的教學觀時，應採取「全語言」和「傳統」這兩種教學法「平衡」、「融合」的作法，而不是極端的一竿子打翻傳統的教學，認為傳統的教學一無是處。畢竟學生是多元的，有些人或許更適合傳統，有些人則適合全語言，在教學上必須要多元，才能使更多的孩子得到最大的益處。

徐綉華（2003）建議，依照教師個人專長進行調適全語言的概念、多參與全語言的相關研習或專業成長團體、需有面對挑戰的心理準備、全語言教學是長時間的理念實踐需採逐步實施而不可全面改變。每位教師可由自己專長的部分著手，找到與全語言的連接點，參酌家長與學生可以接受的程度，適度的做課程安排作為初步的嘗試，因為全語言教學並無固定的模式，因此只要在哲學理念及語文的假定上符合，都可稱之為全語言教師。因此，不同專長的教師正好可藉此發揮個人的特色，也提供專業成長的機會，運用理論與自身之經驗可發展出屬於自己的課程特色及經驗。

李靜秋（2006）指出，國中及國小的課程受既有教材與進度之框架影響，在全語言理念的推展上有其限制。和國小相較，幼稚園比較沒有教材進度與測驗的傳統包袱壓力，因此許多全語言學者便以幼稚園做為實踐全語言教學理念之理想情境。陳淑琴（2000）亦指出，原本由歐美國家所研發來的全語言教學觀，在結合了自然學習教室模式後，也可以很成功的應用到我國幼兒園的教學。這種以幼

兒爲中心，尊重每一位幼兒爲天生的小讀者、小作家的教學觀，強調語文的功能性，鼓勵幼兒聽、說、讀、寫的語文活動，提供大量的環境文字，幫助幼兒在豐富的語文環境中，自然發展與學習，是幼兒語文學習最佳方式。

綜合上述得知，如國小的課程編排以分科方式進行，無論於時間分配或課程內容的統整均受到限制，加上學校與社會對於學習的狹隘觀點，致使教師需背負教學成績與進度等多重壓力，因而對於全語言的推行形成了不小的阻力與困難。相對於此，幼稚園在實施全語言教學上，限制方面較少而發展空間較大。緣因於幼稚園階段乃採統整性的課程設計，且無類似國小或其他學程中的種種規定框架，幼兒教師相對擁有較多的教學自由與彈性。因此，幼稚園在推展全語言上應是較理想之情境。

第五節 全語言觀點實施於學前教育相關研究之現況

研究者蒐集與整理國內近年來關於學前階段全語言的研究，針對相關的期刊論文與碩博士論文統整其研究主題、研究方法與對象、研究目的與結果，以期對本研究有所助益。

一、實驗全語言教學為主的研究

陳淑琴、程鈺菁（1999）先透過相關文獻的分析探討，以 Holdway 的自然學習教室模式爲研究架構，配合全語言的教學觀，研發出一套適合本土幼兒語文發展的教學模式。選擇三所不同類型的幼稚園，一所爲專設公立幼稚園一所爲公立小學附設幼稚園、一所爲私立幼稚園，進行三個月的實驗教學。此研究有以下幾點發現：1.幼兒語文發展有明顯進步，包括語障生和情緒障礙幼兒均有顯著進步。2.幼兒明顯對文字產生濃厚興趣，對文字的敏感度也明顯提昇。3.教師專業成長顯著提昇，教學滿意度和信心也明顯增高。4.家長對全語言自然學習持支持和肯定的態度。

李連珠 (2000) 以一個幼稚園大班經過一學年逐步加入全語言導向的活動為研究，同時調整教師的態度和教學策略。其主要的課程改變為：1.建立例行的閱讀和書寫活動。2.在既有的課程中大量使用文學。3.在主題探究活動中加入閱讀和書寫。4.鼓勵促成幼兒的自發性閱讀和書寫。5.建立彈性的課程結構。6.停止使用購自坊間出版的現成教材。此研究結果顯示：透過課程的改變與老師的認同學習，此一研究歷程應證了全語言的課程精神和原則。在全語言的教室內，教師會將語言視為學習的工具，而以語言來架構學習活動。全語言讓每一個孩子都有平均的機會去學，每一個孩子都有個別學習的機會，每一個孩子都可以有成就感。孩子可以用很自然的方式學想學的東西。

施麗雅 (2002)與二位幼稚園教師進行全語言教學之協同行動研究。以討論、訪談、參與觀察、蒐集文件檔案等方式，進行八個月資料蒐集，歷經三個階段，旨在透過實施全語言教學的策略和活動來探討全語言教學的成效。此研究之實施成效為：幼兒專注傾聽與理解能力的提昇、完整豐富的詞彙與大方的口語表達、從被動依賴到自動獨立的閱讀、從塗鴉到文字符號的書寫表現、好奇與積極自發的學習態度、特殊的幼兒學習成果。教學設計更為多元，轉為幼兒本位的教學方式。同時在研究過程中，家長對全語言逐漸表示肯定與配合。

二、探討故事教學的研究

簡郁娟 (2000)根據全語言的教學理論為基礎，探討可預測故事為初學者閱讀教材的可行性。研究對象為五位幼稚園大班學童，從初學階段即開始閱讀許多配合主題的故事。研究結果發現：外語初學者與以英語為母語的兒童一樣，除了可從適合的故事中學到新語言，並經初步的文字接觸，開始產生啟發期閱讀的行為。同時提供一觀點：提供符合自然情境需求而且讓學生容易預測並重述內容的故事，更可鼓勵年幼的初學者開始主動探索外語學習。並非以符合拼音規則的生字、文法結構為內容者，才可作為基礎閱讀的故事或讀本。

洪慧娟 (2001) 以台南市郊一國小附幼之大、中班自願說故事的 19 名幼兒的 103 個故事為研究樣本。故事內容方面，進行內容分析、百分比次數統計。故事結構以 Botvin&Sutton-Smith 的情節結構分析法，找出孩子「目前最高能力」到「目前一般能力」的區間，以代表幼兒的故事結構層次；最後進行評分者信度檢定。

此研究獲以下數點結論：1.在一個全語言教室，幼兒故事內容之角色選擇以人類及動物佔大多數。2. 幼兒故事內容之場景選擇以家庭類及自然地理(山、森林出現的頻率較高)佔大多數。3.幼兒故事內容之主題選擇以家庭生活、攻擊競爭類佔大多數。4. 幼兒故事內容之角色行為的選擇：以自己解決原問題為出現頻率最高。5.幼兒故事情節結構：以 Botvin&Sutton-Smith 故事情節結構分析，孩子的故事情節結構介於的層次 5---層次 4、3 之間。

李佩蓉 (2005)以自己為研究對象透過參與觀察、非參與觀察、正式訪談、非正式訪談、日記、文件資料蒐集等方法，藉以探究自身：如何實施全語言教學及如何引導幼兒創作並表達故事。研究結論如下：1.作息時間與教室空間規劃，皆隨單元課程而進行彈性調整。2.依據單元、全語言教學理念設計教學活動並透過幼兒的反應、同事的回饋、自我的省思修正教學。3.透過幼兒重複聆聽故事，鼓勵幼兒創作並表達故事。

三、個案的研究

林怡伶 (2000)採質性研究的方式，觀察一位以全語言理論為教學精神的資深幼教老師，其如何運用提問及對幼兒回應的接續回應，來架構其教學內容，以實現幼兒為中心的教學方式。此研究以實地理論作為分析資料的理論基礎，並進行三角檢測以增加資料的可信任度。研究者選取 15 次的小組活動，翻錄其師生互動的語言，以分析其內容。此研究有以下幾點發現：1.老師提問的時機主要是為了擴充主題發展及促使教室活動順利運作。2.老師問句多從具體操作的感官經驗出發，並連結幼兒生活經驗。3.老師接續回應的特色是：營造支持的學習氣氛，以幼兒的想法為中心再擴充深入的問話策略。4.當幼兒的回應不適切時，老師不做負面評價，而用各種方式引發幼兒適切的回應。

林恩如 (2002) 探究一位幼稚園英文教師之教學策略及信念之形成。採質性研究；透過與教師訪談、教學觀察及學生問卷等方法來探究問題。個案教師採用故事教學，將聽、說、讀、寫融於英語教學中，此觀點亦符合全語言觀點：聽、說、讀、寫四領域不應該被視為分開的科目。教師透過故事提供學生多元化、有意義、有目的之語言學習情境。研究結果發現：1.此教師之教學信念深具人文觀及全語言概念。其教學風格的呈現符合 Goodman 提出的觀點(教師相信、尊重孩

子，並珍惜他們的不同)。2.課程安排有以下特徵：以學習者為中心、主題式教學、故事教學、視教師為輔助者、將聽說讀寫融合於英語教學中、教學策略增進意義的溝通及表達。3.教師運用故事教學促進了學生的學習及動機。4.於 EFL 環境中提供互動式讀寫情境可提升語言學習成效。

張鶴齡 (2004)以全語言的理論為論述架構，採質性研究法中的參與觀察法進行。藉由實地觀察、資料分析和深入訪談，從不同面向獲得分析一所幼兒園實施全美語教學概況的資料，進行研究和討論。研究結果發現：1.過多的美語課程取代了幼教專業課程。因為園方希望於短時間內展現出學習美語的成效。如同把幼兒置身在語言補習班裡，淪為學習的機器。2.全語言觀點中所強調的是：在母語脈絡底下進行的語言學習，但全美語幼兒園頂多暫時做到情境改變轉換無法真正將全語言精神融入教學中。3.不能將該幼兒園之全美語教學視為全語言教學。

由上述相關研究得知：以實驗全語言教學為主要的研究，如：陳淑琴、程鈺菁(1999)、李連珠(2000)、施麗雅(2002)。其研究皆有正向的結論，如：幼兒語文發展有明顯的進步、幼兒對文字的敏感度及興趣皆有大幅度的提昇、教師及家長的態度皆轉為支持與肯定。以探討故事教學為研究，如：簡郁娟(2000)、洪慧娟(2001)、李佩蓉(2005)。其研究多以探討幼兒說故事的內容及結構，並於教學中提出建言。以個案為研究方向的，如：林怡伶(2000)觀察一位以全語言理論為教學精神的資深幼教老師，其師生問答歷程之描述。林恩如(2002)探究一位幼稚園英文教師之教學策略及信念之形成。張鶴齡(2004)以台中市一所全美語幼兒園為對象，從不同的面向探討幼兒園實施全美語的教學概況，並以該校不能將全美語教學視為全語言教學為結論。

整體而言，實施全語言教學後，對幼兒的學習成果與教師專業素養的提昇，多有明顯且正面的效果。這對研究者而言，正是俱有示範與鼓勵的效果。同時，使研究者更有信心地積極嘗試——將全語言觀點融入自己平日的教學中。無論是針對教學型態或教師風格，相信全語言教育於學前階段仍有許多值得討論與研究的領域，等待著我們去開發。

第三章 研究方法

本研究為觀察與記錄—當全語言觀點應用於晨光班時，教學之轉變所帶來關於課程活動與幼兒學習行為之種種變化；為促成與達到此目的，本研究採取質性研究中的參與型觀察做為研究的方法。

質的研究中的實地觀察可以進一步分成參與型觀察與非參與型觀察兩種形式。在參與型觀察中，觀察者和被觀察者一起生活、工作，在密切的相互接觸和直接體驗中傾聽和觀看他們的言行。這種觀察的情境比較自然，觀察者不僅能夠對當地的社會文化現象得到比教具體的感性認識，而且可以深入到被觀察者文化的內部，瞭解他們對自己行為意義的解釋。在操作層面上，研究者可以隨時問自己想瞭解的問題，並且可以通過觀看被研究者的行為而發問。這種觀察具有開放、靈活的特點，允許研究者根據研究問題和情境的需要不斷調整觀察的目標、內容和範圍。由於參與性質，觀察者具有雙重身份，既是研究者又是參與者（陳向明，2002）。為此，本研究乃以參與觀察為研究之方法。

本章共分為四節；第一節為研究場域的背景資料；第二節為研究流程；第三節為資料的蒐集與分析；第四節為研究的信賴度。

第一節 研究場域的背景資料

一、研究對象

在本節中呈現研究場域的整個情境脈絡，同時將永吉國小附設幼稚園、幼兒基本資料、協同教師與家長背景等做一介紹。

(一) 學校概況

永吉國小附設幼稚園位於台北市信義區鄰近忠孝東路 5 段附近的寧靜巷弄中。該園設立於民國 76 年，目前設有三班(兩大班、一中班)。相較於其他國小的附設幼稚園，本園擁有獨立的戶外活動空間，不但體能遊戲設施齊全，且在愛心家長的支援下庭園花木扶疏，是在都市叢林中難得一見的美麗花園。

除三間教室外，尚有教師辦公室、廚房、幼兒圖書室、幼兒體能活動室等四間專屬活動室。另有一班私立員工托兒所緊鄰幼兒圖書室，招收小班年紀的幼兒。

(二) 幼兒基本資料

永吉國小附設幼稚園中的晨光班(即本次進行研究的班級)目前有幼兒共 29 名，分別為大班 26 位，中班 3 位。男女生比例平均，男生 14 位，女生 15 位。入學前，曾有其他學前機構經驗者 12 位，無上學經驗者 17 位。單親家庭 6 位，母親為外籍者 3 位(大陸、香港、越南)。

依研究者觀察：本屆大班幼兒的氣質較以往不同，多數的幼兒未上過幼稚園，因此在上學期初(95 年 9 月起)即需花費較長的時間建立常規並讓幼兒逐漸適應團體的生活。而單親家庭的數量也是創下新高，隨之而來的教養問題，亦是研究者於研究過程中需著力的一部份。

(三) 家長背景資料

因單親家庭佔班上五分之一，所以家長資料調查皆以家庭中學歷較高者一人為代表。其年齡、教育程度、職業類別等資料統計整理如下表：

表 3-1-1 家長背景資料表

類 別	層 次	人 數
家長年齡	21-30	5
	31-40	16
	41-50	8
教育程度	碩 士	1
	大 學	7
	大 專	11
	高 中	3
	高 職	5
	國 中	2
職 業	公	1
	教	0
	商	13

工	5
服務、自由	10

(四) 協同教師簡介

小陳老師於民國八十九年畢業於台北市立師範學院幼兒教育系(現台北市立教育大學)，自畢業後隨即至內湖區某國小附幼實習一年；因其為公費生，待實習結束後便分發至永吉國小附設幼稚園服務迄今。待人親切、為人和善，無論大朋友、小朋友都非常喜愛她。做事認真負責且富有創意，一直以來與研究者同班合作十分愉快。在研究的過程中，協同教師經常與研究者共同研讀文獻資料與討論幼兒學習狀況，針對問題提出許多寶貴的建言，是位不可多得的好伙伴。

(五) 實習教師簡介

小芳實習老師為國立台北護理學院嬰幼兒保育系實習生，實習期間為民國 95 年 8 月至 96 年 1 月。因實習期間經歷結婚、懷孕，所以整體參與的時間較少，多於平日中午休息之前陪伴小朋友講故事書。研究者與協同教師則於同一時間進行教室清理的例行性工作。平日教學工作仍以研究者與協同教師為主。

實習教師於此研究歷程中，考量其個人因素與時間限制，所以並未列入研究伙伴。

(六) 研究者簡介

研究者於民國 79 年自台北市立師範學院幼兒教育科(現台北市立教育大學)畢業後隨即參加教育局甄試，分發至永吉國小附設幼稚園服務迄今。研究者深感教學生涯如同塵世生活般，有高潮有低潮，也須經過見山是山，見山不是山等階段。因此，教學工作會隨著個人生命經歷的累積，而有所不同的風貌產生。如何在不同階段給予自己一些挑戰、突破舊有的格局，便成了研究者的心念與願望。在民國 93 年考入台東大學暑期幼兒教育碩士班後，便開啓了個人專業成長的另一新階段；同時也藉由不同的老師、課程與同學，認識了許多關於幼兒教育不同面向的風貌。

尚未進行研究前，研究者即邀請同班教師一起進行本研究。因為之前兩人合作無間、默契十足，因此很快即得允諾。在此研究中，研究者即是實施者、觀察者與反省者。研究者認為從自己應從所熟悉的教學環境中，去尋找問題，並擬定

解決策略，經過教學活動後再從中反省檢討，以做為下一次教學行動的起點。透過如此持續不斷的歷程，研究者除提昇自己的專業素養外，還可以與協同教師互相分享研究的成果。

二、教學概況

描述研究現場的教學情境，分別以課程規劃、時間規劃、環境規劃與師生互動等不同的面向，做一介紹。

(一) 時間規劃

原則上以全園所規劃的時間為主，但各班級有時因應不同活動的需求，而保有彈性地自主權。晨光班的作息表參考如下：

表 3-1-2 作息表

時間	星期一	星期二	星期三	星期四	星期五
08:00---9:00	*日記圖 *閱讀活動 *角落學習	*日記圖 *閱讀活動 *角落學習	*日記圖 *閱讀活動 *角落學習	*日記圖 *閱讀活動 *角落學習	*日記圖 *閱讀活動 *角落學習
9:00---10:00	*主題活動 *分享活動	*主題活動 *分享活動	*主題活動 *玩具分享	*主題活動 *分享活動	*晨光活動 *圖書借閱
10:00---10:40	點心時間 戶外遊戲				
10:40---11:20	*團體活動	*體能活動	*分組活動	*團體活動	*團體活動
11:20---14:50	午 餐 閱讀活動 午 休				
14:50---15:20	下午點心 戶外遊戲				

15:20---15:50

團體活動

故事時間

15:50

快 快 樂 樂 回 家

(二) 課程規劃

主題活動的產生，乃經全班幼兒與老師充分討論後所決定，教師並無事先安排主題亦無採用坊間教材為學習主體。主題進行的狀況以書面文字定期告知家長，並非常重視家長的參與及資料的提供。永吉國小附設幼稚園中，各班主題皆不相同，可由各班師生自行決定。晨光班於一學期中乃進行一個主題；而其他班級則視情況而定，通常一學期二至四個主題不等。除了每週固定有一堂體能課外，其餘時間皆可彈性運用，並無教授注音符號、陶土或美語……等其他才藝課程。因此，晨光班進行主題課程的時間，可說較為完整與充裕。

雖然主題教學在許多幼稚園已行之多年，但每個園所實施的情況或依辦學理念、家長需求、經營條件、師生素質、社區特性…等眾多因素而有所取捨，因此所呈現出來的面貌也不盡相同。有些學校雖標榜主題教學，卻是使用現成的套裝教材，小朋友所能參與的部分較少，甚至連兒歌都是出版社早就印製好的兒歌圖，小朋友只能跟著背、照著唸。在一切課程均已設計好的情況下，小朋友能發揮的空間實在有限。然而，也有主題教學的形式與方案精神較為相似的課程，主題與課程規劃的方向，皆由師與生共同討論後再做決定。本研究以此主題教學形態為主，如此方能在課程中嘗試與探索「全語言」的觀點與精神。

研究者與協同教師根據文獻探討中（李連珠，2006；薛曉華譯，1997）所提及的課程原則，同時衡量晨光班實際的各項狀況，並配合日常作息，遂將每日學習活動規劃如下：

1. 於每日早晨及中午時刻，進行安靜看書活動，以培養幼兒閱讀習慣。
2. 推展日記圖的實施，讓幼兒透過圖畫或書寫等方式，表達與展示其想法。
3. 著重團體討論的時間，給予幼兒充分的聽與說之機會。
4. 將團討事項轉為書面文字存留張貼，以利幼兒閱讀及認字。

5. 主題活動的介紹與分享，以幼兒為主體，老師扮演幼兒的語言使用伙伴。
6. 自由活動時段鼓勵幼兒閱讀，除充實教室的圖書外，並擴大圖書角範圍。
7. 學校所發放之通知單於課堂中皆予出聲唸讀，並做適當之解釋。
8. 於用餐時，菜單與點心表皆公布並張貼於領取餐點處，以利幼兒閱讀。
9. 善用機會促成幼兒與他人的互動，期望每個幼兒都能成為語言使用者。
10. 安排豐富的語文環境，讓幼兒能接觸日常生活常見的環境文字。

雖然幼兒語文學習的聽、說、讀、寫乃同時發展，但為避免在課程中偏向某一方面，所以規劃時便以聽、說、讀、寫為四個向度。

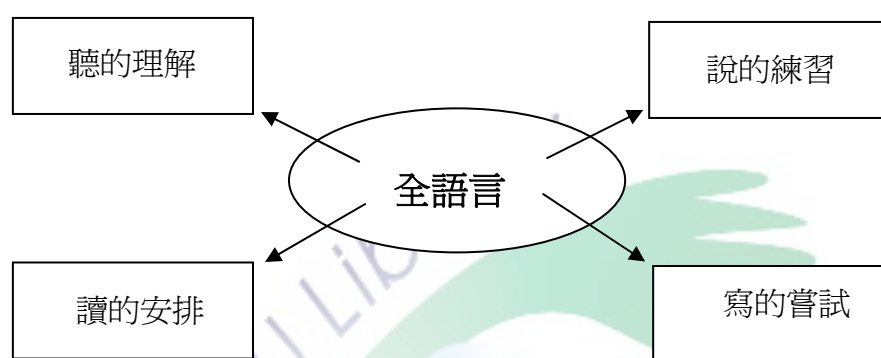


圖 3-1-1 課程規劃圖

(三) 環境規劃

晨光班教室為一般普通教室，平時為學習活動用，午餐與午休亦於此場地。教室為角落規劃的形式，研究前原設有四個學習角落，分別是：娃娃家、美勞角、圖書角、益智角。各個角落皆採開放設計，方便幼兒自行取材及運用。

娃娃家的傢俱最豐富，玩具也最多，所以常吸引許多小朋友駐足停留。但每到收拾的時間，卻也成為最不易整理的區塊，因為相關物品規格多樣，導致歸位頗為費時。而原來的圖書角，僅有書架一座；因此，能展示的書量較少。而小朋友閱讀的風氣不佳，且多被娃娃家所吸引，因此少有人主動光臨圖書角。

美勞角附有基本的材料，如：剪刀、膠水、膠帶、色紙、黏土、水彩用品、回收瓶罐等，雖然取用方便，但使用的頻率、參與的人數仍屬偏低的狀態。益智角的玩具多樣且有趣，是僅次於娃娃家的高人氣區。然而，在收拾的規劃上依然也面臨了一些困難。原本已將放置玩具的籃子標上編號，但內置的物品卻也常常被錯置，而許多成套的玩具更會散至不同籃中。此一狀況導致：外表看起來擺放

整齊，但籃中的物品卻不一定是正確地歸位。

(四) 教學活動發展與師生互動

兩位教師皆為師院幼教系畢業，其中一人已有十六年教學資歷，另一位則為擁有五年資歷的年輕教師。兩人平時協同教學，並無明顯主、助教之分別。對於全語言的觀念，兩人的看法與接受度一致，並以此為教學研究之重點，參加九十五年元智大學幼教教師行動研究(榮獲入選)。在平日的教學中，規劃一段共同閱讀的時間，鼓勵小朋友看不同類型的圖畫書；同時，對於團體討論的活動非常重視。除了教師將幼兒所發表的言論書寫成文字紀錄外，更鼓勵幼兒發表、談論、分享、兒歌創作等。兩人的教學理念可說是相當契合，同時，勇於嚐新與冒險，更是兩人共有的特質。二位教師深知：全語言教師的首要責任在於安排一個豐富的讀寫環境，創造各種可能的語言使用以及社會性互動的機會。教師同時還需要是幼兒的語言伙伴，並做為幼兒聽、說、讀、寫的對象。更重要的是，教師對幼兒發展中的語言形式必須有接納的態度。

(五) 教學評量的方向

研究者從文獻的探討（李連珠，2006；林佩蓉譯，1999；陳芬虹，2003；黃瑞琴，1995）中得知：語文課程既然建構在真實的、生活的、統整學習的原則之上，並環繞著幼兒的自身經驗及興趣，那麼對幼兒的評量也應該符合這樣的哲學觀。隨著主題的轉進，教師的評量亦隨之不同。為了瞭解幼兒實際的語文發展，應盡量採取全面性檢視幼兒在各種不同情境下的語文活動和內容，因此評量的途徑應是多元化的，包括正式和非正式的語言使用、口說語言和書面語言行為、單獨的和互動性的、在所有領域和生活中語言文字使用的實況。

除了平日活動的拍照外，也參考全語言相關書籍等資料，研擬評量之內容以：觀察紀錄、軼事紀錄、幼生書寫或圖畫作品等為主，以做為觀察與分析之用。同時，在學期結束時，依照教學日誌中所紀錄每位幼兒的發言次數予以統計，藉此觀察並比較其改變與進步之情形（參照 表 4-3-2）。

第二節 研究流程

一、研究流程圖：

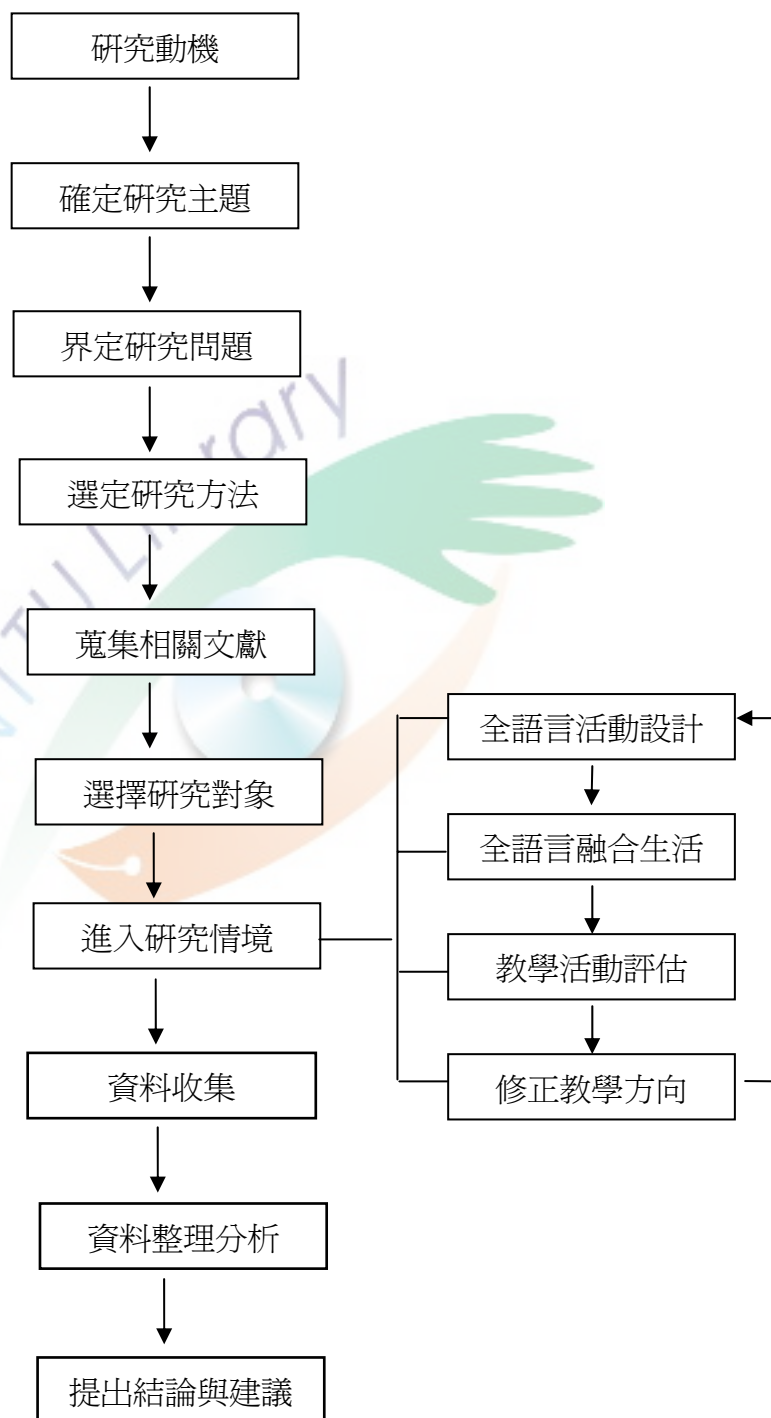


圖 3-2-1 研究流程圖

二、本研究實施之流程：

茲將程序中各重要步驟說明如下：

(一) 選取研究對象

以研究者擔任導師的班級為研究對象。因研究者相信：教師以教學場域所發生的問題為研究對象較能深入了解狀況，並能因應問題設法提出解決的策略。

(二) 蒐集相關文獻，確定研究架構

研究者蒐集全語言之相關文獻，從文獻中擬定教學原則與方法。雖然幼兒的語言能力即聽、說、讀、寫乃同時發展，但為確保於課程實施中不偏於某類活動而能兼顧各類學習，遂將聽、說、讀、寫分別設定學習目標。

(三) 資料蒐集

在確定研究主題與待答問題後，即著手收集所需的研究資料。本研究是以多種方法顯示經驗與現實之面向；換言之是採多元的方法來收集資料。預計收集的資料包括：課堂的紀錄、活動的觀察、教學日誌、研究者的省思札記、幼兒的軼事紀錄、幼兒學習檔案照片等。

(四) 發展全語言課程

因為研究者所處之區域關於全語言之相關研習機會較少，所以本研究多以參考文獻資料，進而從中尋求前人之經驗並參考其中可行之建議，做為研究過程中重要之依據。然而，研究環境中主客觀之條件，如：幼兒個別差異、教學資源的運用……等，都是必須面對的挑戰與考量的因素。從文獻的閱讀到具體的實踐，過程中的疑惑與轉折，則需依現場實際的狀況，研擬出最適宜的課程活動規劃。

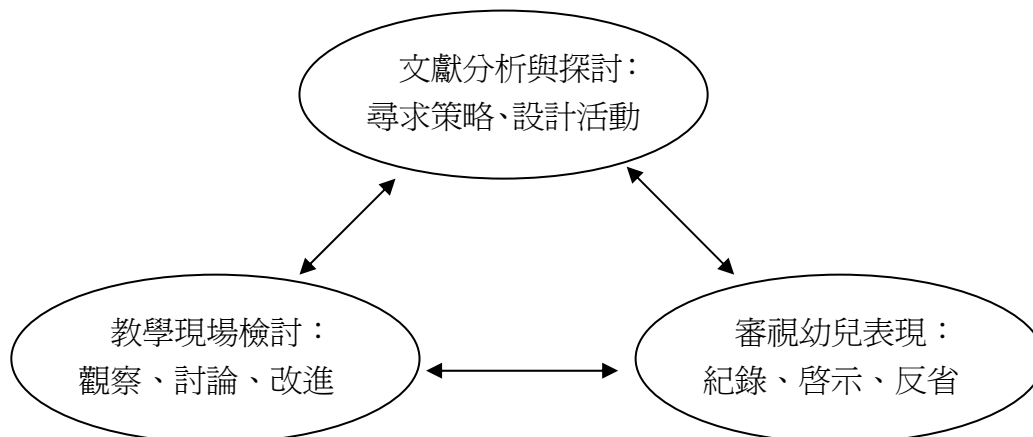


圖 3-2-2 課程發展示意圖

第三節 資料的蒐集與分析

本研究所採用的蒐集資料方法，主要為直接觀察、討論及文件蒐集。研究蒐集的資料主要含括：教師設計實施的教學活動、幼兒的語文學習資料、教學日誌、省思札記、討論記錄、軼事記錄。以下說明資料收集與分析的方法：

一、直接觀察

由於研究者所進行的是質性研究，研究者即為教學者，所以研究者不但進入教學現場，而且直接參與教學的進行。在此過程中，研究者隨時觀察教學策略的運作與影響。不過直接參與觀察對教師來說有時是困難的，因為教師一方面要進行教學，一方面又要進行觀察，兩者要同時兼顧並不容易。通常研究者會盡快在教學後將自己觀察所得，記錄在日誌中，描述盡量真實、準確與詳盡。另外，研究者也請協同教師協助進行觀察與記錄。

二、討論

研究者與協同教師針對教學內容與活動，採不定期討論，並藉此交換心得與想法。因平日教學活動緊湊而繁忙，因此多利用下班後的時間進行對話討論。透過彼此的分享與資訊交流，可以補足研究者忽略或不在場時的觀察。遇到教學困境時，彼此共商對策；研究小有成效時，欣見對方笑顏。工作伙伴間，可以如此無私地支持，對整個研究過程而言，彌足珍貴。

三、文件蒐集

- (一) 教學日誌：紀錄每日教學的活動與過程，並將幼兒的表現與反應，詳實記載於其中。
- (二) 省思札記：針對教學活動與各階段的行動策略所產生的想法與反省。
- (三) 討論記錄：與協同教師意見交換與心得分享之記錄。
- (四) 軼事記錄：幼兒平時特殊事件或表現之記錄。
- (五) 活動照片：幼兒進行活動時的照片。

將以上研究中所蒐集的原始資料，經過編碼、分類整理寫成書面的文字稿，處理如下表：

表 3-3-1 各研究資料編碼與意義對照表

資料來源	代碼	代表意義
教學日誌	日誌 95.12.24	95年12月24日教學日誌紀錄
省思札記	省思 95.12.24	95年12月24日省思札記紀錄
討論記錄	討論 95.12.24	95年12月24日與小陳老師的討論記錄。
軼事記錄	軼事 95.12.24	95年12月24日軼事記錄即幼兒的特殊事件記錄

各原始資料中，有時為求快速記錄，使用座號代表學生。但是撰寫於文本中則以幼兒的化名代替，其對照表如下：

表 3-3-2 晨光班幼兒編號表

座號	名字	性別	班別	座號	名字	性別	班別	座號	名字	性別	班別	座號	名字	性別	班別
1	小辰	男生	大班	8	小翔	男生	大班	15	小安	女生	大班	22	小邦	男生	大班
2	小璇	女生	大班	9	小至	男生	大班	16	小云	女生	大班	23	小晨	女生	大班
3	小原	男生	大班	10	小涵	女生	大班	17	小佑	男生	大班	24	小越	男生	中班
4	小楨	女生	大班	11	小芹	女生	大班	18	小瑜	男生	大班	25	小京	男生	大班
5	小雯	女生	大班	12	小馨	女生	大班	19	小潔	女生	大班	26	小宏	男生	大班
6	小樺	女生	大班	13	小傑	男生	中班	20	小縈	女生	大班	27	小賴	女生	大班
7	小蕙	女生	中班	14	小婷	女生	大班	21	小軒	男生	大班	28	小均	男生	大班
												29	小翰	男生	大班

四、資料的分析與處理

- (一) 閱讀資料：研究者將所蒐集的資料持續反覆閱讀，以求從中瞭解資料所呈現的意義，並從中回溯所記錄的事件與經驗。
- (二) 選擇資料：研究者在閱讀資料後，根據資料所呈現之內容，區分資料的重要性；並依據資料所呈現的訊息，予以分類和整理。
- (三) 呈現資料：研究者將分類後的資料進行編碼的工作，再從這些資料中試圖找出資料中所隱藏的模式、關係，使資料能有系統的呈現。
- (四) 解釋資料與做結論：研究者最後將以資料所呈現的模式，對資料提出解釋並做成研究的結論。

第四節 研究的信賴度

本研究乃採取質性研究中的參與型觀察，為使本研究能夠更加的中立客觀，需藉由有效的途徑檢驗研究資料，以增加研究之可信賴度。本研究透過各種角度對研究結果進行檢核。將研究者自身的觀察與反省、協同教師的回饋以及幼兒的學習表現，互相檢驗，用以瞭解研究者對資料的處理、分析、詮釋是否恰當，藉以提高本研究的信賴度。其具體作法如下：

- 一、於資料蒐集的方式清楚交代，並詳述研究的發展流程。
- 二、詳細說明蒐集資料的時間、地點、過程及情境，盡量忠實呈現原貌。
- 三、研究的過程，研究者隨時記錄省思札記，反思研究的進行。
- 四、研究過程中，為減少因個人觀念導致無法釐清的研究盲點，研究者經常性地與指導教授、協同教師及研究所同學相互討論，以克服許多已發生或可能發生的問題。
- 五、在研究過程中，採用研究者的觀察與省思、幼兒的整體表現並參考協同教師的觀點，進行檢驗，使研究能綜合各方的看法，降低主觀的成分，提高研究的信賴度。

第四章 研究結果與討論

本研究時間自民國 95 年 9 月至 96 年 6 月。歷經將近九個月的研究時間，研究者嘗試將全語言觀點融入課程中並觀察幼兒學習行為之改變。本章呈現研究歷程中所實施的全語言教學策略和活動；整個研究歷程前後共經歷三個階段。第一階段是「準備階段」(民國 95 年 9 月～11 月)，首要是輔導幼兒適應團體生活，並以日常生活中各式狀況為學習素材，嘗試以語言聯繫學習活動。第二階段是「發展性階段」(民國 95 年 12 月～ 96 年 3 月)，此階段的重點為穩定幼兒的學習狀況，並試圖建立學習模式。第三階段是「綜合研究階段」(民國 96 年 4 月～ 6 月)，主要期望每個幼兒都能成為語言使用者，因此善用機會促使幼兒能主動學習聽說讀寫。

在此章節中將說明本研究實施的步驟與過程，分別就「研究準備階段」、「發展性研究階段」、「綜合研究階段」等三方面說明研究之歷程。為使書面資料的呈現有一完整的脈絡可循，將以月份做為研究階段的記錄。但有些課程的設計與活動，因在實際的執行面上需要時間的培養與等待，無法在該月份達到立竿見影的效果，以致在資料彙整時偶會出現跨月份的記錄與說明。在每階段的教學歷程中，首先舉出教學現場的問題與狀況，接著透過文獻中的論點尋找可行的教學策略。在實地嘗試、改變與執行後，回頭進行反省與評估。以下將整個課程發展的研究歷程做一完整的呈現。

第一節 準備階段的策略與活動

在開學初期(前三個月)，可說幾乎每天的生活中都有處理不完的突發狀況，因此建立小朋友對新環境中人、事、物的關係與安全感，應為首要的任務。在此同時，語言的學習如何與生活做一結合，並將生活中的點滴轉換成學習的線索，即成為準備階段發展的主軸與重點。

階段一 (民國 95 年 9 月份)

一、發現問題

不知是否因為班上許多人沒唸過幼稚園，本屆的小朋友對於團體生活的適應較需多關注。在處理幼兒情緒與人際互動方面較費心，而狀況也頻頻發生，讓人有應接不暇的感覺。

小原（搶玩具）

小翔（較晚來）

小至（跑來跑去）

小文（只注意別人）

小瑜（一直離開椅子）

小越（遲到、中午不睡）

小云（中午吃完飯，急了哭了）

小軒（記不住號碼、往外跑）

小京（喜歡和別人玩、聲音較大）

小潔（一直注意別人，且極度不專心）

小宏（喜歡和別人玩、聲音較大、習慣告狀）

小賴（有點害怕人群，後來較好。哭了一會兒，在老師的堅持下也就停了。）

小邦（吃午餐不順、午休沒睡、但拼圖很厲害）（日誌 95.09.01）

狀況一

小朋友初到一個陌生的團體，若能順利交到朋友，則能幫助他較快熟悉環境。然而，有些幼兒的人際關係並不理想。如以下的舉例：

今天當老師陪著小朋友玩角落的東西時，發現比較能讓他們安定下來。而娃娃家的物品因是塑膠類，所以小男生很喜歡拿起來丟，也因此有不少紛爭。有些孩子的遊戲模式不佳，或許和發展狀況、人際技巧都有關係，值得繼續觀察。（日誌 95.09.29）

小男生一早到班上似乎特別興奮，常常會在教室大聲喧嘩及追逐。有時小朋友想玩益智區的玩具，但是不一會兒就傳來爭吵的、告狀的聲音，整個班級的氣氛就陷入鬧哄哄的狀態。（日誌 95.09.27）

狀況二

小朋友上完廁所後，跑錯教室。於是老師提醒小朋友認識我們的班級牌。接著，小朋友找不到自己的工作櫃、不認識自己或小朋友的名字。所以當務之急就是認識名字；包括學校的名字、班級的名字、自己的名字、小朋友的名字。

小瑜跑來抓著老師的衣角，直嚷著：「老師，那個人、那個人都不讓我玩！」
「哪個人？」老師問。「就是那個穿藍色的人呀！」小瑜的手連忙指著在娃娃家的一群人。看來，自我介紹只有一次似乎是不夠的！小朋友對於別人的名字仍十分陌生，應設計一些活動讓大家更熟悉彼此。（日誌 95.09.08）

二、教學策略：以生活為學習素材

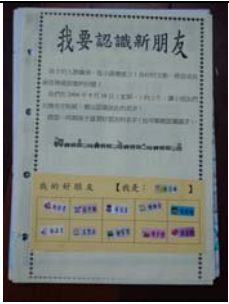
（策略參考）全語言希望將學校的語言學習，回歸到真實世界中原來狀態。將教科書、習做本和考試擱置一旁，邀請孩子，藉著讀寫日常生活中的事物，學習閱讀和書寫（李連珠譯，1998）。

在開學初期，可說幾乎每天的生活中都有處理不完的突發狀況，也因此無法馬上進入像以往正式的主題學習活動。但語言的學習如何與生活結合，生活的點點滴滴又如何能提供學習上的具體線索？這些問題一直縈繞於研究者的心中。「如果一個狀況，可以當成一個學習課題」那麼就有許多可討論、可發揮的題材；這是在接受現況後，研究者所產生的第一個想法。於是，仔細聆聽幼兒所反應的各式情況，從中發掘可探討的學習素材。

三、實施狀況

活動一：我的好朋友

研究者於課堂中設計「找朋友」遊戲。首先每人皆拿著一大張名字貼紙（約有二十張小姓名貼紙）與一張收集卡。教師放下輕快音樂，幼兒可四處隨意走動。當音樂停止，則就近與面對的朋友交換姓名貼紙，並說：「你好！我是……」。幼兒須於限定時間內與其他十位幼兒交換名字貼紙並貼在表格中，如順利達成任務則屬優勝。以前幾屆的幼兒也玩過，僅是唱歌與動作，並未想到將語言的學習元素加入其中。

	
集滿十張姓名貼紙，就可過關。	好朋友行個禮，握握手。

活動二：我是乖寶寶

每天團體活動前，必先點名；讓小朋友藉此機會認識彼此。當教師念到該為小朋友姓名時，除了傳統的「有！」以外，也鼓勵大家用不一樣的聲音回答。例如：貓咪、小狗、小鳥、警車、喇叭、小豬、小 baby、叮咚、其他……等聲音。接著，教師會利用上午團體討論的時間，針對玩具使用與遊戲規則仔細說明。同時期勉小朋友要和睦相處，學習輪流及等待。如果小朋友表現很好，即公開表揚以達示範的效果，並送乖寶寶貼紙，以資鼓勵。

	
工作櫃貼名字，東西不會放錯。	相親相愛，大家都是好朋友。

四、省思與改進

自開學初的二個多月適應期中，幼兒每天都有不同的狀況發生——從入班的哭鬧到角落活動的爭執……，以往那個和諧到處充滿了笑聲的教室，是否真的不復見呢？研究者的心中不免感覺擔憂與挫敗。以前學校所教的：「幼兒教育即是生活的教育」在這麼多年後，竟才真正體會出其真諦。

因此，上述活動雖看似容易，但必須每天提醒小朋友遵守，若不持之以恆，則不易維持與培養良好的習慣。

研究者總是提醒自己：「讓幼兒的讀寫是在真實的語言情境中進行，不管是自發的或教師安排的，都盡量是真實的語言事件。」所以，開學之初，並不急著馬上進入主題學習，而是從小朋友所發生的點點滴滴來尋求學習與解決之道。

以下便是研究者的感想：

這陣子幾乎都在幫忙小朋友適應環境及團體的生活。每天的狀況可說是應接不暇！多數的小朋友因為沒上過幼兒園，所以像排隊、輪流、上廁所、洗手、擦桌子、整理座位、收玩具……等日常例行工作（原本再自然不過的瑣事）也得一樣一樣慢慢地教導與示範。處理完這件事，那裡又出別的狀況了！一開始，真的非常忙碌，偶爾也有無力感湧上心頭。這屆的小朋友非常特別，常常令我得重新思考許問題。以前小朋友的適應期並不需這麼久，看來「生活教育」真的得再加強！以前書上說：幼兒的教育就是生活的教育，這次真真實實地讓我有更深地體會。既然如此，如何在生活裡運用全語言的原則來導入教學呢？相信這是很有意義的挑戰及嘗試吧！（省思 95.09.14）

針對活動一「我的好朋友」，大部分的小朋友都能順利完成任務，並藉此機會認識其他小朋友的名字。但其中也有二、三位小朋友聽不大懂指令，而在一旁貼上自己的姓名貼紙。待教師發現後，隨即再解釋一次，讓他們能即時與別人交換貼紙。當然，只玩一遍遊戲無法馬上認識所有小朋友，得靠平日讓大家有互動的機會。

活動二「我是乖寶寶」則是持續至期末。對於學習初的常規建立，效果卓越。無論是小朋友或成年人，正向的鼓勵與肯定，都比責備更來得有效。

階段二（民國 95 年 10 月份）

一、發現問題

狀況一

每當小朋友吃點心前，總需再穿鞋到走廊洗手。因為顧及人數不可太多，以免擁擠。所以，教師常說：「請這組小朋友起立」（尚需用手指示一下）。

小原今天聽到老師說洗手時，馬上從座位上起身，略微小跑步地往門口走去，差點就撞倒小云。明天要提醒小朋友別急，以免發生危險。(日誌 95.10.12)

狀況二

班上留有以前「魚」的主題所養的兩隻泥鰍；一直以來都安安靜靜地在圖書區旁的魚缸中。小朋友剛開始會好奇地看一下，但過幾天就視而不見了。研究者在一天的早上跟小朋友介紹泥鰍的特性，尤其提到牠們會在水中「排氣」時，小朋友不禁都哈哈大笑了起來。果然，下課時一大群小朋友圍著魚缸看了好半晌。但如何能讓小朋友對泥鰍有更多的關注呢？

阿香阿姨今天帶回去她們家放暑假的兩隻泥鰍。她笑著說它們有肥點，應該可進補了。當老師放入大魚缸時，泥鰍動作很快，一直扭來扭去。小朋友很多沒看過這種長相的魚；有人說它的鬍鬚很多，有人說它長得像蛇。(日誌 95.10.16)

狀況三

每天剛入班時間，有的小朋友會主動進入角落玩玩具、有的則坐在座位上發楞、有的彼此玩起追逐的遊戲、有的則一直跟著教師……。剛開始，教師也持著尊重的態度，不勉強小朋友一定得做些什麼。但發現小朋友容易習慣從事某一活動。例如：每天有幾個小男生一定會玩著玩著就追逐了起來。雖經勸阻後，但隔天一早又會重蹈覆轍。所以，在衡量維持教室學習氛圍與善用時間的因素下，是否應多安排一些有趣的活動供小朋友選擇。

小京一個人的時候還蠻安靜，會自己拿日記圖畫。但若遇到小宏則會打來打去。小宏一直不喜歡畫圖，可能因為畫得不好，所以他對其他事物，比較感興趣。(日誌 95.10.18)

狀況四

因為廁所在走廊的另一側，所以洗手、上廁所都需穿上脫鞋，步行前往。通常在這個時候，小朋友會興奮地跑步並在走廊追逐或聊天。教師通常會耐心地提

醒注意安全，並在一旁維持秩序。但有幾個小朋友較晚回到班上，而教師已忙著準備盛點心或午餐。在走廊只剩小朋友的時候，幾個晚回來的人已開始玩噴水遊戲。通常不是有人高聲呼叫「老師，他潑我水」，便是相偕回來時，衣服已濕成一片。那時正值九月、十月，氣候依舊炎熱，教室裡多半會開冷氣；為防止小朋友因此而受涼感冒，教師只得連忙放下手理的工作，趕緊協助小朋友換衣服。但這種情況仍會時常發生，到底如何才能改善此種狀況呢？

小軒與小佑常常較晚進教室；今天居然用水龍頭壓緊，互相噴濕。這種玩水的行為似乎會起連鎖反應；前陣子較少有這種情況。（日誌 95.10.20）

二、教學策略：以語言聯繫日常生活和學習活動

（策略參考）讓幼兒實地去從事聽、說、讀、寫，同時讓閱讀、談論和書寫拓展幼兒的知識。此外，善用日常生活中的聽、說、讀、寫機會，以聽、說、讀、寫來組織管理教室內的活動作息和群體的生活運作（李連珠，2006）。

剛開學初，教師會把班級名、教師名以書面紙印好，放在白板上讓小朋友看。一開始，教師會邊唸邊指著字，好建立小朋友認字的觀念。過一陣子後，發現有幾位小朋友自己會看著字卡念；而此舉，讓研究者聯想可以如法炮製一番。而認字的來源，就以小朋友最切身的事物為主（如：組名、泥鰱的名字）。

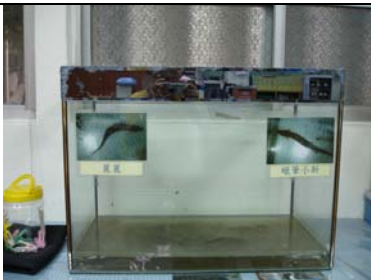
從生活中的問題出發，最後再回到生活的應用——如此作法非常符合全語言的重要教學原則：真實。而向來令教師傷腦筋的常規問題，如今也可搖身一變，成為課堂上公開討論的議題；讓小朋友發揮自己的意見，同時可凝聚共識，達到意想不到的效果。

三、實施狀況

活動一：取個好名字

在團體討論的時候，請小朋友想一想各組可以取什麼名字，就像我們自己都有名字一樣；小朋友七嘴八舌地說出自己的看法。後來將大家想的點子，逐一寫在白板上，方便投票（以舉手表示）。後來的泥鰱取名，也採相同的方式表決。取

好名字後，在置物籃與魚缸上都貼了標籤，以利小朋友閱讀。

	
泥鰍有可愛的名字：麗麗、蠟筆小新。	舉手投票，學習表達意見。

活動二：認字練習、畫日記圖

小朋友在每天的生活中，大多對「老師」這個詞已非常熟悉；加上白板貼有字卡，所以有些小朋友很高興地表示已認得字了。延續這個動機，我們就試著讓小朋友剪字。剛開始，許多小朋友剪刀都拿得不太穩，字也剪得支離破碎；但持續地練習，則表現越來越好。另一個適合在早上入班時所進行的活動就是畫日記圖。如此一來，小朋友可以多兩種選擇的活動，也達到語文學習效果。

	
剪字活動可認字，也可訓練小肌肉。	畫日記圖是表達內在世界的一個窗口。

四、省思與改進

名字是抽象的名詞，但卻可以賦予不同的感情與意義。像小朋友想組名時，便會從自己最喜歡的卡通人物想起。而因為要替泥鰍取名字，他們因此更近距離地觀察那兩隻的特徵；而取好名字後，似乎對它們也更有感情。以下是替泥鰍取名字的過程紀錄：

小朋友為泥鰍想了許多名字，如（比較短的泥鰍）：安妮、麗麗、小花、秘密、小胖胖、小黑。比較長的泥鰍：小黃、小花花、小瘦瘦、Lucky、Kiki、蠟筆小新、Aentiny、小遙。（日誌 95.10.17）

小朋友繼續昨天泥鰍的命名活動。今天在舉手投票中，決定了二隻泥鰍的名字（麗麗、蠟筆小新）。小朋友想的，果然和大人想的，很不同！今天介紹泥鰍時，特別強調它們會水中排氣；小朋友聽到了莫不哈哈大笑，而且去觀察泥鰍的人也變多了！看它們游來游去，就以為牠肚子餓了。（日誌 95.10.18）

由上面的活動得知：讓小朋友多參與班上的活動，可以讓他們更投入與更認同。而剪字與畫日記圖的工作，都是需長時間培養。小朋友一開始較缺乏信心，技法也較生疏，需要教師給予適時的協助與肯定。一旦完成，即給予發表分享的機會，使得大家信心增長，有成就感。

小朋友第一次剪字，發現少部分的小朋友連剪刀都拿不好。雖然字有的貼倒了，但至少都知道要貼在格子中。（日誌 95.10.05）

日記圖可讓小朋友寫字或畫下自己的心情，另一方面老師也可觀察小朋友握筆、畫圖、情緒等各方面的狀態。（省思 95.10.11）

階段三（民國 95 年 11 月份）

一、發現問題

狀況一

娃娃家向來是小朋友最喜愛的角落，往往加入的人數也最多。但也因此，小朋友之間容易發生摩擦。原本外型逼真的塑膠蔬果，因為體積較大、質量輕，一個不注意便容易被拿來丟擲，有時在安全的顧慮下，不得不予以限制。而原本娃娃家所佔的面積也最大，造成小朋友可以各據一方，玩具也容易四處散落。

小朋友每次玩娃娃家總是難以收拾，而且爭吵不斷。因此想把娃娃家的玩具收起來（改成書寫桌）。但是，中午小朋友將娃娃家的玩具拿到益智區玩，看到此一景象覺得孩子仍是需要這種社會性的遊戲，那也是出於孩子一種本能的需求。就像每個小娃都渴望長大，所以透過遊戲來模仿大人的生活，滿足那份想像。如何處理，才會較圓滿呢？（省思 95.11.06）

狀況二

益智角的玩具比起娃娃家是較容易收拾，但是小朋友往往一拿出來就會忘了是該放回幾號的籃子。因此，常發現小朋友在找某組玩具的其中一部份。有時，小朋友會問教師該放哪一個籃子？但連教師也無法準確地說出原有的位置。由此可知：若只靠號碼的對應，其實只有籃子是對位了，內容物卻常常錯置。

小潔今天在益智角撿到玩具，但不知放哪？原本好像是五號籃，但不知被誰換了。今天和幾個小女生一起整理，要再想一個更好的方法才行。小潔會模仿老師之前用的比喻：玩具在哭哭唷！（日誌 95.11.14）

狀況三

小朋友常會帶家中的影片光碟來校，希望能與大家一同欣賞。但學校的視聽器材（電視、DVD）則都放在體能室。有時因為別的班級正在使用，所以就只好作罷。

另，老師發現目前的圖畫書，多附有影音光碟。除了書面的閱讀外，更能享有多媒體的學習。如果這些需求，能在教室中獲得滿足，就實在太好了。

小雯今早一到班就拿出卡通希望與小朋友一起欣賞。原本預定吃完點心後去體能室看，但是別班正巧也先進去，所以只好再往後移時間。（日誌 95.11.22）

二、教學策略：檢視環境的規劃

（策略參考）在全語言幼稚園中書寫區的安排，是要幼兒透過主動的參與來學習，並要求老師在有意義的情境中觀察並與幼兒產生互動。基本的書寫區要能容納四、五個學生，地點要接近藝術區或圖書區，而且要能提供多種書寫的工具和材料（薛曉華譯，1997）。

除了原有的角落規劃可再加強外，書寫區一直是研究者與協同教師積極想嘗試的。雖然，教室原有的規劃並無不妥之處，但隨著每屆小朋友不同的氣質與活動方式，都應予以做適當的調整。以前的小朋友在娃娃家的使用上，並不像這屆比較容易起爭執或丟玩具。雖已極力輔導，但效果不盡理想；所以才會考慮從硬體方面做一修正。

小朋友所產生的諸多問題，也正是值得研究者虛心檢討的部分。因為良好的學習環境，是老師責無旁貸應盡的義務。況且環境的教育功能，也富有潛移默化的作用；當小朋友天天都浸淫在豐富且安全的環境中，相信所有的學習都會具有加乘的效果。

自研究開始，我們隨著課程的轉進與幼兒學習上的需要而做不同的改變，目前教室為我們調整後的教室規劃¹（如圖 4-1-2）。各學習角落的位置與先前的位置相同，不同的是娃娃家的範圍與相關物品減少，在其後方增設了書寫桌。而原本提供教師使用的行政電腦，在研究者與協同教師考量後，決定開放供幼兒觀賞影片與操作相關媒體使用。

教室目前規劃有六個學習角落，分別是娃娃家、美勞角、圖書角、益智角、書寫桌與視聽角。其中圖書角所佔的面積較原本為大，且書架多置一座，展書也因此多了十餘本。設置書寫桌並購置檯燈，以期營造良好的閱讀氣氛。教室前後方設有大面積展示板，原本以教室布置為主，但為能讓幼兒多接觸環境中的文字與書面資料，經多方考量後決定：開放給幼兒自由張貼作品（圖畫、摺紙、仿寫等）。除教室裡的文具、教具等用品皆附有文字標示與說明外，幼兒之工作櫃亦附有名牌。同時，團體討論中的決議、打掃輪值表、菜單、通知單、登記表……等，也書寫成文字單張或海報張貼於教室內，以提供幼兒多元的閱讀素材。以下即呈現二張平面配置圖，用以比較教室於研究前與進行研究其間所做的改變與規劃情形。

三、實施狀況

活動一：誕生書寫區

在幾經考量後，研究者與協同教師決定在娃娃家後面的牆面前增設書寫桌。當桌子洗淨，抬進教室時，小朋友好奇地圍觀。有人鑽進桌下，把三張桌子當成隧道，也有人摸摸看或趴在上面。教師在說明書寫桌的使用規則後，隨即就有小朋友在下課時，拿著日記圖到書寫區。

¹ 晨光班室內空間配置圖中，字體反白部分皆為研究期間所增添的語文相關學習角落。

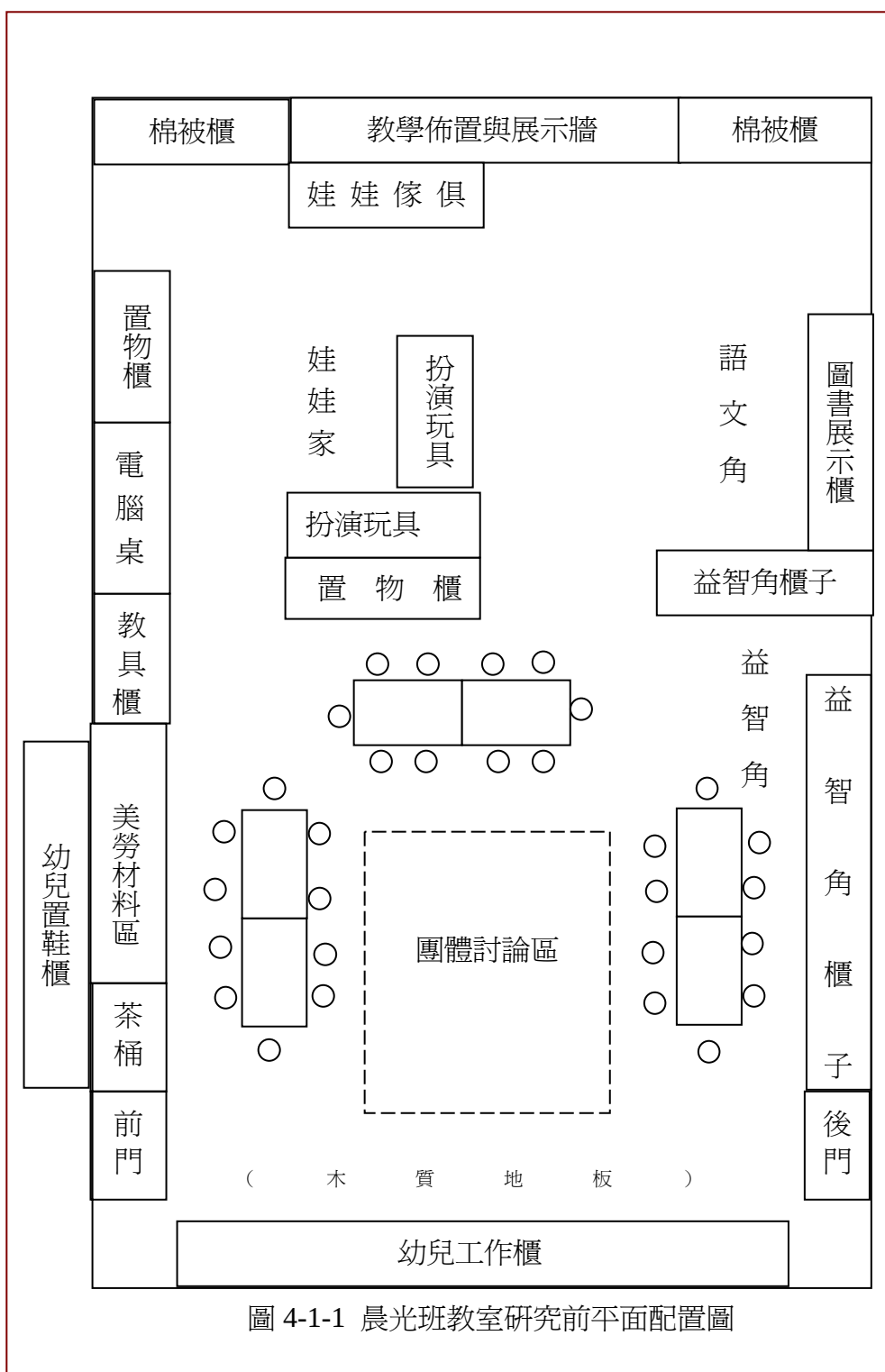
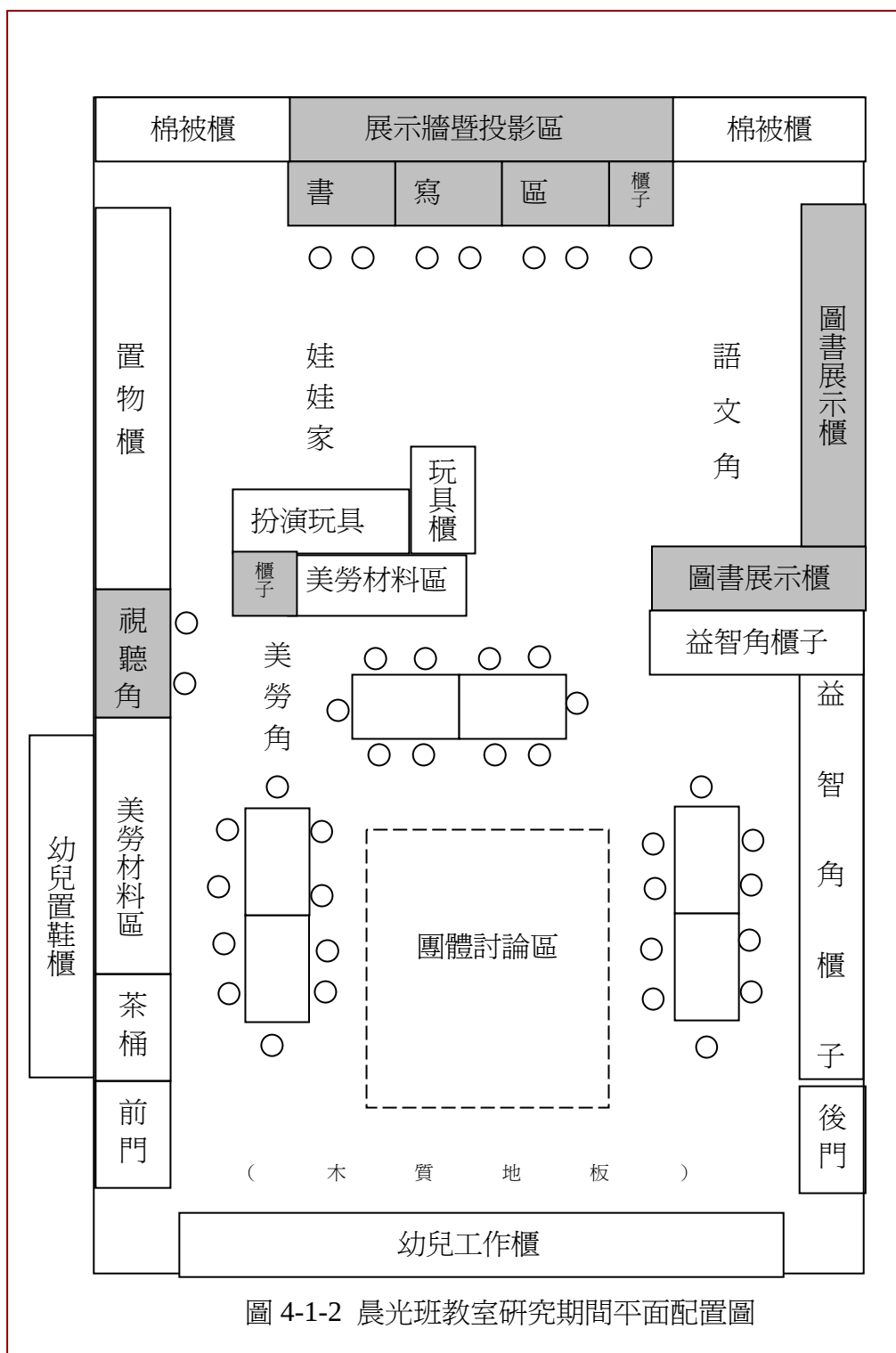


圖 4-1-1 晨光班教室研究前平面配置圖



活動二：給玩具一個名牌

因為小朋友將益智角玩具放錯籃子，所以研究者便依照玩具的名稱或外形的特徵而製作「名牌」貼在籃子的裡面。在尚未貼之前，先向小朋友說明：「玩具需要回到自己的家，但有時候小朋友不知道它原來在哪，所以會不小心放錯。」對於這種擬人化的說法，小朋友似乎蠻能接受。在一一介紹玩具的名稱後，請小朋友試著擺放回去完成歸位的練習。

	
玩具有了文字標示，更容易歸位。	書寫桌的設立，讓空間運用發揮更大。

活動三：視聽角成立

在因應班上小朋友視聽學習的需要下，研究者與協同教師積極討論開放行政電腦的可行性。最後決定：以早上的角落活動時段為主，想觀賞影片或操作電腦的小朋友需採登記制，因為空間有限，加上電腦螢幕小，所以一次只能容納四或五位小朋友。

小朋友本週開始會主動要求看「愛的小小百科」VCD，可見提供多樣資源是不錯的。（日誌 96.11.17）

今早利用教室中的電腦讓小朋友看「愛的小小百科」VCD 其中一單元「找星星」。小朋友專注地看著畫面，視聽媒體的效果不錯！（日誌 96.11.20）

透過國小資訊組長的介紹，老師特地跑到四樓的圖書室借 VCD。小朋友看到外太空的畫面時，都感到驚訝而發出「哇！哇！」的聲音。只可惜沒有中文發音，小朋友的專注力較削弱（老師在旁稍加解說），觀賞的時間也需注意在 20-30 分鐘內，已為上限了！（日誌 96.11.28）

四、省思與改進

設立視聽角後，研究者努力找出適合小朋友欣賞的影片；後經協同教師提醒班上的電腦只能適用 VCD，所以有些 DVD 光碟則無法利用教室的電腦觀看。但園所早期買的 VCD 光碟數量還蠻多的，若不是經由這次的收集，許多好的資源仍靜靜地放在鐵櫃深處，乏人問津。

現在的多媒體資源設計頗具巧思，除了讓小朋友吸收新之外，更能讓小朋友在看完影片後，以線上遊戲的方式達到複習的效果，小朋友的印象也更加深刻。尤其是關於天文的影片，它所帶來的視覺效果與平面的書籍是不一樣的感覺。例如：哈伯望遠鏡所拍攝的畫面透過鏡頭的帶領，小朋友得以窺見浩瀚宇宙的景象。而欣賞完影片後，當小朋友再看相關書籍時，會拿著書本告訴教師曾看過的畫面。另一方面，爲了能排隊觀看電腦，小朋友拿著紙張，將自己的號碼或姓名登記在上面；這也是學習運用書面語言的大好機會。

五、小結

準備階段中的階段一因爲是剛開學，小朋友對彼此的名字或班級的名字都不熟習，所以使用的策略是「以生活爲學習素材」，發展的活動有「我的好朋友」及「我是乖寶寶」。透過活動的實施，發現小朋友對於自己與他人的名字益發地產生興趣，常會主動找出彼此名字的同字或同音之處，此表現與李連珠（1998）所指，孩子藉著讀寫日常生活中的事物學習閱讀和書寫之情況相吻合；並與李連珠（2006）指出，全語言課程並非教授和練習與生活無關的語言技巧，而是在生活和探究活動中實地進行有意義的聽、說、讀、寫之原則相符。

階段二則開始出現一些常規方面的問題，所以使用的策略是「以語言聯繫日常生活和學習活動」，發展的活動有「取個好名字」、「認字練習」及「畫日記圖」。經由活動的實施發現，當小朋友爲組別與泥鰱取名字後，彼此的熟悉度與互相關注的程度更爲提昇。同時，藉由畫日記圖可以讓小朋友有一記錄與練習書寫的管道。以上之表現與李連珠（2006）所指，善用日常生活中的聽、說、讀、寫之機會，以聽、說、讀、寫來組織管理教室內的活動和群體生活運作之情形相符；並與李連珠（1995）的研究中所提及，爲促進幼兒書面語言之發展，宜在課程裡、

教室環境中，安排機會讓幼兒能接觸日常生活中常見的環境文字，其結果是一致的。

階段三發現角落的物品不易收拾，所以使用的策略是「檢視環境的規劃」，發展的活動有「誕生書寫區」、「給玩具一個名牌」及「視聽角成立」。透過活動的實施發現，當環境與設施改變後，小朋友的學習行為亦會隨之改變。書寫區的設置讓小朋友多了可以進行畫圖與書寫的活動空間，小朋友會主動前往該區並從事相關的活動，此表現與薛曉華（1997）提出，在全語言幼稚園中書寫區的安排，是要幼兒透過主動的參與來學習之原則相符；同時與李佩蓉（2005）的研究指出，教室空間規劃應隨課程進行彈性調整之結論是相同的。

第二節 發展性階段的策略與活動

此階段乃秉持著：「全語言強調語文課程並非教授和練習與生活無關的語言技巧，而是在生活和探究活動中實地進行有意義的聽、說、讀、寫」之精神。研究者為促進幼兒書面語言與口頭語言之發展，對教室內可能使用文字的機會敏銳；提供固定的時間讓幼兒獨立地閱讀、書寫與進行團體討論，並積極建立相關的學習行為模式。

階段一（民國 95 年 12 月份）

一、發現問題

狀況一

如同在前文曾敘述的情況：小朋友一早入班，會很想與好朋友聊天或彼此逗弄一下。原本這也是無可厚非的人際交往，但是總在幾個小男生聚集後，便容易在教室繞圈子或追逐。教室的空間與擺設，也的確不容小朋友奔跑或追逐；除了基於安全的考量外，如此嬉鬧的行徑，也會影響其他正在進行角落活動的小朋友。

小男生一早到班上似乎特別興奮，常常會在教室大聲喧嘩及追逐。有時小朋友想玩益智區的玩具，但是不一會兒就傳來爭吵的、告狀的聲音，整個班級的氣氛就陷入鬧哄哄的狀態。雖然孩子的央求令人不忍（保證不吵了，但其實只能安

靜一分鐘吧)，但為了整體的氛圍起見，仍決定九點以前只能畫日記圖或看書，進行較靜態的活動。(日誌 95.12.04)

今早大部分的小朋友會主動拿日記畫，然後去看書。雖然老師仍須提醒，但班上明顯安靜多了！幾個喜歡玩打鬥遊戲的小男生，也有機會動手畫畫圖、寫寫字與看書，而不僅只為爭玩具。(日誌 95.12.14)

狀況二

班上小男生容易為搶看同一本書而大打出手。對於書本更是視之為一般玩具；有時因爭執，而不慎將書撕破，甚至也將書本拿來丟擲。如此誇張的行為，真是歷年來罕見。除了讓教師看了怵目驚心外，研究者更需思考如何才能讓這群桀傲不馴的小男生習慣看書，甚至喜歡看書。

有時，在全班安靜閱讀的時段，幾個小朋友則迅速翻閱，並沒有仔細看書的內容；或許是因為對文字的認識有限，所以只得翻翻圖片。

小翔在看書時間常常隨意翻一翻，看一本書的時間不到兩分鐘。老師問他：「怎麼看那麼快？」他回答：「對呀！就看完了！」(日誌 95.12.06)

小翰最近喜歡看迷宮書，但他看完後仍想再看久一點，小軒就生氣跟他搶書，結果書頁就撕破了一點。小軒被告狀後，難過地哭了。但老師也告訴小翰，一次拿一本，而且要輪流。(日誌 95.12.12)

二、教學策略：例行性閱讀的建立

(策略參考) 為促進幼兒書面語言之發展，宜在課程裡、教室環境中，安排機會讓幼兒能接觸日常生活中常見的環境文字。教師需對教室內可能使用文字的機會敏銳，適時提供情境和材料，將環境文字融入生活中，讓幼兒有機會使用(李連珠，2006)。根據美國國際閱讀協會中的幼兒及讀寫發展委員會所建議：花時間

定期地閱讀給幼兒聽，包括各式各樣的圖書、故事及非故事類的題材。提供固定的時間讓幼兒獨立地閱讀及書寫（薛曉華譯，1997）。

根據文獻的研讀得知：為促進幼兒書面語言之發展，宜在課程裡、教室環境中，安排機會讓幼兒能接觸日常生活中常見的環境文字。教師需對教室內可能使用文字的機會敏銳，適時提供情境和材料，將環境文字融入生活中，讓幼兒有機會使用。以下是具體做法施行的舉例：

	
班級規則制訂公布。	看書有什麼好處海報。
	
教師說故事給小朋友聽。	環境文字：置物籃標示文字。
	
日曆、月曆是重要的環境文字。	張貼主題相關的書面資料。

三、實施狀況

活動一：看書好處的討論

爲了鼓勵小朋友喜歡閱讀，所以刻意在團體討論時提出「看書有什麼好處？」與所有小朋友討論。大家你一言我一語地說出自己的看法。當大家說出意見時，教師立即寫在白板上，並在寫完後複述一次，讓小朋友知道口述語言是可以轉換成書面語言的。等到隔日，再謄寫至海報紙上，並張貼於書寫桌的牆面，以利小朋友可以隨時閱讀。以下是討論的紀錄：

* 團體討論：看書有什麼好處？

小樺：可以學裡面的東西，可以學他畫呀！

小紫：如果看有字的書，可以學筆畫。

小馨：有注音可以唸。

小佑：可以讀字。

小晨：可以描書上的圖在紙上。

小璇：可以變聰明。

小婷：會變安靜。(日誌 95.12.04)

活動二：愛看書的討論

每當班上有需要大家都知道的事物發生時，研究者與協同教師便會以此爲團體討論的主題。小朋友也逐漸習慣這種方式，而且幾次的討論經驗，都蠻具成效的。以下是小朋友所提出的看法：

* 團體討論：怎麼樣叫愛看書？

小紫：自動看書。

小原：自己看書，愛惜書。

小晨：安安靜靜地看書。

小婷：不會亂丟書。

小馨：跟好朋友一起安安靜靜的看書。

小京：不會拿書打人、踢足球。

小樺：會安安靜靜聽老師講故事。

小佑：不可以撕書，要保護書。(日誌 95.12.13)

活動三：以有聲書來輔助閱讀

班上有二、三位小朋友在閱讀時間常不知選哪一本書。研究者發現有些圖畫書附有故事 CD；經介紹後，小朋友果然蠻喜歡邊聽邊看書的方式。

	
一個人安靜而專注地看書。	與好朋友一起看書。

四、省思與改進

培養幼兒閱讀的習慣是非常重要的，但卻不容易的事。看到小朋友因為班上執行每日安靜閱讀，而逐漸習慣看書，並從書中學得知識時，那股欣慰與振奮之情，真是難以言喻。

小宏今天上午難得耐住性子聽完一個完整的故事 CD(哈秋小王子)。繼上次小軒自己拿書看後，這個孩子也令老師十分的感動。可見持續培養小朋友看書或聽故事的習慣，仍是有其效果與影響力的！（日誌 96.12.25）

小宏雖然看書仍較被動，但是比學期初進步許多（較會翻閱、次數也較多）。早上的時間雖然仍不喜歡動手畫圖，但他較常去圖書區了；近來喜歡看恐龍的書。（軼事 96.03 .23）

小軒最近很喜歡看「10 隻小瓢蟲」這本書，只要中午看書時間一到，便急著拿這本書。對沒有閱讀經驗的小朋友而言，簡單的內容與鮮豔的色彩似乎較能吸引他們的目光。反覆的閱讀，顯示出他們對書本的興趣。（日誌 95.12.08）

小邦提出恐龍時，以往不把書當「書」的小軒，展示出了平時他常看的「勺勺讀本」的其中一頁「大恐龍」；當他自己提出鯨魚時，也同樣找到鯨魚的圖片

展示。此一舉動，讓老師非常感動，同時也看到了他的進步。一直以來，老師的堅持與努力都值得了！（省思 96.03 .14）

小朋友的閱讀學習，需要教師適時給予增強。有時，小朋友會希望教師講一本他自己所屬意的圖畫書給他聽，此時教師本身的參與及協助就成了另一種型式的獎勵，小朋友也會更積極地看書。

老師買了愛看書娃娃鼓勵小朋友閱讀。小朋友看到小男生、小女生陶偶，都好高興，紛紛表示會看書。老師接著問：看書有什麼好處？小朋友也發表了自己的看法。對於多數的小朋友而言，「看書」是不太習慣的活動。這和家庭的養成，多少都有關係。但在學校，就盡量培養閱讀的習慣。除了要求，也需要多一點的誘因與鼓勵。看著孩子充滿了信心，不管是否因為有獎勵品的緣故，一定要努力培養出閱讀的風氣才行！（省思 95.12.25）

後續：小越中午主動要求老師唸書給他聽；小軒、小文等人也對ㄅㄆㄇㄏ兒歌讀本（附有 CD）感到興趣，幾乎天天中午都會放來聽。下學期若實習老師離開，則可考慮多利用有聲書鼓勵一些尚不識字的孩子看書。（日誌 96.01 .05）

後續：中午的閱讀時間，小朋友喜歡拿 CD 邊聽邊翻閱，藉由有聲書的協助，也減少了中午老師人力不足的窘境，同時也提供孩子豐富多元的閱讀管道。

（省思 96.03 .29）

後續：小文今天聽了ㄅㄆㄇㄏ兒歌後告訴老師：小斑馬的『斑』和晨光班的『班』一樣。老師隨後解釋二字的不同處，並寫在白板上讓她做一比較。（軼事 96.01 .08）

後續：小朋友已習慣看書或畫日記圖。之前，期末時會有人不大想再畫或老師需勉勵大夥安靜看書……。沒想到這一切均已成習慣，而且「自然」。可見培養孩子的習慣很重要，且上軌道之後，十分有益於孩子的諸多學習。

（省思 96.02 .26）

階段二（民國 96 年 1 月份）

一、發現問題

狀況一

每天早上可以拿日記圖或畫或寫，但有幾個小男生總是需要教師提醒才願意畫。待教師詢問原因後，才瞭解有些小朋友很少畫圖所以不習慣天天畫，或是怕畫得不好而不願意畫。

研究者：妳有沒有發現總是那幾個小男生不喜歡畫日記圖？

小陳老師：對呀！就算被我們要求坐下來畫，也只是隨便揮兩筆就算了。

研究者：上次我問過小翔媽媽，他說在家裡他會畫圖，但他自己覺得畫得不像小芹（堂妹）那麼好看，所以在學校就不敢畫。

小陳老師：啊！他會不會想太多？

研究者：我覺得他蠻敏感的。

小陳老師：那可以不要用畫的，可以摺色紙、或蓋印章。

研究者：對！好主意。因為這就沒有像不像的問題了。

小陳老師：只要他願意動手，也許就不會那麼怕了。（討論 96.01.05）

狀況二

日記圖設計時，便希望小朋友能藉此機會認識日期，並嘗試動手寫日期。活動實施後有小朋友表示不會寫星期「四」。

小樺告訴研究者：「老師，我不會寫四，因為好像在畫窗簾唷！」說完自己就笑了。（日誌 96.01.09）

二、教學策略：書寫行為的建立

（策略參考）根據美國國際閱讀協會中的幼兒及讀寫發展委員會所建議：在幼兒初嘗試書寫時，鼓勵他們自由發揮，而不必在意文字是否符合形式，或是否為正確的傳統寫法。在幼兒初嘗試閱讀及書寫時，鼓勵他們去冒險，並接納幼兒

所呈現的錯誤，並視之為自然成長及發展的一部份（薛曉華譯，1997）。

書寫的目的不在於寫得正確與否，而是希望透過書寫的過程能對文字更加地熟悉。畫圖也是一種書寫的表達；因此設計日記圖讓小朋友有機會嘗試書寫，同時透過畫圖表達內在的想法。把握機會讓小朋友展現自己的能力，並實際體驗書寫的功能。繼前述，閱讀的習慣需建立外，書寫的習慣也是需在日常生活中積極培養的。文獻中曾提及，教師對幼兒書寫形式宜採接納的態度。書寫式的精確不是幼兒階段語言發展的重點。如何幫助幼兒建立正向的態度，將書寫視為溝通的媒介，才是教師首要的考量。

三、實施狀況

活動一：大家來畫日記圖

研究者自行設計了日記圖，待裝訂完畢後便發給小朋友。老師鼓勵小朋友盡量自由發揮，不必擔心畫得好不好、像不像。每本裝訂十頁，預估可以畫兩週。小女生喜歡日記圖的反應，似乎較男生熱烈些。

活動二：我是小老師

當小朋友向教師反應不會寫「四」時，教師並沒有指導後便做罷，因為顧及可能有其他小朋友也需要協助。於是，在團體討論的時候提出，並請自願的小朋友上台示範。小朋友非常踴躍，即使原本不大會寫字的小朋友，也興致勃勃地試著寫。接下來的幾天，有許多小朋友會主動到白板前練習寫字或畫圖。

	
每個人的「四」都寫得不一樣。	我們都是有自信的小老師。

四、省思與改進

練習寫日記圖中的「日期」是期待小朋友透過每天觀察日曆，能自然而然地建立起日期的觀念，同時也可練習寫數字。從他們的作品中也可瞭解大家的先備知識有哪些與興趣之所在。原本因為有小朋友反應不會寫星期「四」而提出討論的話題，竟引起很大的迴響。可見日記圖的確有助於書寫能力的培養。

因為有些小朋友在寫日期時不大會寫「四」，所以老師請小朋友到白板上練習寫，沒想到大家非常踴躍，統統舉手。後來以輪流的方式，每個人都有機會寫「四」。小朋友流露出認真專注的神情，手中拿著白板筆小心翼翼地寫下四；甚至有小朋友一口氣寫了風格迥異的三個「四」，整個過程十分有趣，無論寫得如何，一律都抱以掌聲鼓勵；在歡笑聲中整班的氣氛很好！可見，公開地展示寫字，讓小朋友很有成就感，同時非常樂在其中。日後可用大紙留下寫作（字）的筆跡，讓小朋友可以互相觀摩與回味。（省思 95.10.12）

後續：最近孩子的日記圖中多了許多和星星相關的作品，可見他們對這個主題真的相當喜愛。（省思 96.03.28）

階段三 （民國 96 年 3 月份）

一、發現問題

狀況一

全語言強調語文課程並非教授和練習與生活無關的語言技巧，而是在生活和探究活動中實地進行有意義的聽、說、讀、寫。那麼如何在主題教學中提供聽與說的學習機會呢？

今天分享有好幾位小朋友說的都是他們所喜歡的卡通人物，而小至、小越和小宏則是畫了許多東西，並依所畫講述故事，但無法清楚說明想研究的重點。

（日誌 96.03.05）

狀況二

當小朋友已習慣分享與討論，如何妥善安排發言的順序及說話的禮儀，則成了接下來所關心的課題。

小樺在團體討論時很想上台介紹，但是她可以一直舉手等而小宏則相反。小宏總忍不住大聲講話，對於秩序的干擾不小。為了提醒小宏，所以討論有時會中斷一下。(日誌 96.03.12)

二、教學策略：團體討論模式的建立

(策略參考) 根據美國國際閱讀協會中的幼兒及讀寫發展委員會所建議：藉著提供機會給幼兒去溝通他們所知到的、思考的及感受到的事情，以促進幼兒情感上及認知上的發展(薛曉華譯，1997)。

因為主題活動常需要小朋友協助收集相關資訊，所以藉此機會讓小朋友自己介紹所準備的物品與資料。在介紹時，小朋友要練習說話的禮儀與技巧。例如：眼睛要看著大家，不可背對觀眾。而坐在位子上的小朋友，則可學習聽的禮貌。例如：不可以隨意插話，以免干擾別人。透過團體討論，讓小朋友都有參與的機會，且透過每日的練習，逐步提昇小朋友的表達能力。

三、實施狀況

活動一：主題相關資料介紹

小朋友介紹的主題資料，非常多樣化，藉此更加豐富主題的學習。

團體時間：主題資料分享—小雯：手鍊(因為亮晶晶像星星一樣)

小婷：星座的故事書

小紫：印章蓋成星星的圖案

小馨：魔法夜光書

小芹：我愛觀天象(立體書)

月球(大科學)

宇宙探險

地球(理科)

(日誌 96.03.19)

小雯帶來了閃亮的手鍊，並要求掛在天花板給大家看。小安也向老師表示：家中有夜光星星貼紙貼在天花板上。黑暗中發亮的物品的確讓小朋友著迷；可讓小朋友想想：如何讓教室有一觀星區。(日誌 96.03 .19)

	
小朋友介紹資料。	介紹資料有成就感。

活動二：作品分享

在團討的時間前，即是角落活動。因此，許多小朋友會分享剛剛角落活動所做的美勞作品、日記圖或其他經驗分享。

孩子對能在大家面前介紹資料感到很開心，不論是新買的口罩或是自己的小創作。透過這樣的活動也培養孩子大方的態度及自信心。(日誌 96.03.12)

小雯分享她所做的星座觀察盒後，引起大家的共鳴；小婷馬上跟老師表示她也想做。隨後，幾位小朋友紛紛表示意見——小晨提議可以用爆米花盒、小翰及小原則建議用紙摺出紙盒、小婷則想出可用筆筒代替觀察盒。(日誌 96.03 .29)

後續：小瑜介紹自己畫得日記圖，其中有一顆土星他畫成綠色的，小安馬上向老師反應：土星才不是綠色的，天王星才是！她拿出之前帶來的「天文入門」一書查證，大家再對照教室內的八大行星海報，發現天王星真的有點綠綠藍藍的呢！(日誌 96.05 .02)

	
介紹日記圖，裡面畫了許多星星。	小朋友展示資料。

活動三：意見交流

在團體討論時間，也是非常適合表達想法，或尋求解決之道。以下為例：

小安分享夜光小星星；老師也藉此機會問小安可以在教室的哪裡觀賞？

小安回答：桌子底下。老師接著問：如何才可以讓桌子底下更暗？小紫和小原不約而同地提議：用布蓋住。後來真的嘗試用布蓋住，小朋友爬進去看，大家都說好清楚唷！（想看的小朋友以登記的方式決定順序，效果還不錯！）（日誌 96.03.29）

後續：大家對於布置宇宙班很有想法。以下是今天討論重點：小雯：會發亮的星星貼紙貼在牆上。（老師強調：可是不能破壞牆面）小安：用不會很黏的貼紙，再用膠帶固定，或利用彈簧球、星星串。小均：星星貼紙打洞用掛的，用紙揉成球掛起來。小樺：星星貼紙貼在白板上，並在白板上畫流星。（日誌 96.04.30）

後續：小至說：天上很多星星，而且有紅色的。還有，為什麼月亮有時候看起來髒髒的？他曾經和爸爸看過天上很多星星，而且還有紅色的。（老師解釋：有時晚間，飛機機翼上也會有紅燈。）隨後他又接著說：我也看過月亮是髒髒的。老師聽到這麼有趣的話題，便接著問大家知不知道是什麼原因呢？結果小朋友的回答挺有意思的。小樺：因為天上有黑黑的，月亮照到就會灰灰的。小京和小紫表示因為有烏雲過來，所以會黑黑、髒髒的。小賴：因為有一隻蚊子飛上去擋住月亮了！結果，大夥聽到這個答案不禁哈哈大笑。（日誌 96.05.01）

四、省思與改進

小朋友在團體討論的時段，可以有充分學習聽與說的機會。剛開始，總會緊張害怕。但有了幾次成功的經驗後，便信心大增，舉手發表的次數也明顯便多。而透過收集主題相關的資訊並發表，讓小朋友對主題的認識更加多元且印象深刻。就像小朋友第一次嘗試為自己喜歡的主題進行「拉票」的活動。透過簡單的語言表達，試圖將自己的想法呈現出來，對小朋友而言，的確是新的體驗；雖然害羞而聲音也在瞬間變小，但是能站在眾人面前公開說話，是非常需要勇氣的一件事。我們珍視各種讓孩子聽與說的機會；因為這種實際而生活的學習，是無可取代的寶貴經驗。

小朋友每天都會帶許多主題相關的資料，而礙於時間常常無法介紹完畢。或許可設計表格，請小朋友先將想介紹的物品登記下來。這樣一來，也可清楚看出小朋友對主題投入程度。(省思 96.03.30)

小朋友對於自己介紹的東西很清楚，有些東西甚至很細節的部分，它們都可以找到關於星星的線索。(日誌 96.03.23)

透過以下的紀錄，可以發現小朋友在發表方面的進步。

小朋友現已習慣分享自己做的作品(有風箏或摺紙…等)。唯有台風仍須多加鼓勵，方能大方地展現自己。(省思 96.03 .02)

讓小朋友自己拿著麥克風解說，並鼓勵大家「聲音要清楚」、「眼睛看著小朋友」、「資料要面向大家」。小京介紹得很清楚，聲音也宏亮，態度沈穩，頗有大將之風！(省思 96.05 .15)

小朋友對於介紹、發表充滿了期待，而且幾乎都蠻認真的！小朋友講話的音量比以前較大、態度也較從容。(省思 96.05 .21)

小紫早上反應：找不到日記圖，之前也有小朋友陸續反應此狀況，所以針對此問題與大家討論。小朋友的反應很好，沒有麥克風的情況中，音量不錯，且態度較以往大方。小潔也罕見地舉手發表意見。(日誌 96.05.22)

角落活動的分享只是簡單地想讓孩子有多一點的機會可以練習說話、有機會公開說話。至於說的內容如何，倒是其次！雖然仍有小朋友不敢到前面說話，但是鼓勵他們當個好聽眾，也是值得學習的功課。像小宏容易大聲插話、小辰喜歡與鄰座的小朋友聊天、小至喜歡參與，但常雞同鴨講……；這些情況需要老師再三引導，有時「會聽」比「會說」更難些！雖然，別班的老師也曾發現：在班上每次舉手發言的小朋友，似乎都是固定那幾位。但是，我相信要多給予肯定及鼓勵，「好聽眾」終會有意願、有勇氣到前面來！只是，這急不得，需要時間。老師的耐心，多應用在傾聽上，倒是不錯！（記得多年前有一次評鑑時，某教授鼓勵老師少說一點，讓孩子多說一些！）（省思 96.03.28）

團體討論另一個功能就是：善用同儕示範的力量，讓小朋友的學習成為主動、自發性的參與者。

「示範」的效果的確很大！原本只是個人活動，但在團體中示範後，常會引起模仿的效應。今天的自製拼圖即是一例，且通常會持續好幾天。

（日誌 95.03.06）

延續昨天小翰的創作（用線穿過圖畫紙變成可活動的人）；今天很多小朋友開始模仿，編造自己想像的故事。而當作品完成後，他們也急著和別人分享。透過這分享的過程，孩子也多了學習與模仿的機會。（日誌 96.03.07）

五、小結

發展性階段的階段一，由於小朋友在角落活動的時間嬉鬧而干擾其他人或不知所措，所以使用的策略是「例行性閱讀的建立」，發展的活動有「看書好處的討論」、「以有聲書來輔助閱讀」及「愛看書的討論」。經由活動的實施發現，小朋

友對於曾經共同討論之結論以海報形式張貼，感到十分有趣且常會主動至海報前指字閱讀；此情形與李連珠（2006）提出，為促進幼兒書面語言之發展，宜在課程裡、教室環境中，安排機會讓幼兒能接觸日常生活中常見的環境文字之原則相符。同時，透過鼓勵小朋友每天有一段時間獨立而安靜的閱讀，發現他們從一開始的漫不經心到逐漸自然地養成專注閱讀的態度；此表現與薛曉華（1997）所提出，提供固定的時間讓幼兒獨立的閱讀及書寫原則相同，並與簡郁娟（2000）的研究發現，幼兒除了可從適合的故事中學到新語言，並經初步的文字接觸，開始產生啟發期閱讀的行為，其結果一致。

階段二則有小朋友在畫日記圖方面出現問題，所以使用的策略是「書寫行為的建立」，發展的活動有「大家來畫日記圖」、「我是小老師」。透過活動的實施發現，小朋友經過彼此介紹日記圖的過程產生了示範的效果，在相互影響中大家變得更願意嘗試書寫與畫圖；此表現與薛曉華（1997）指出，在幼兒初嘗試書寫時，鼓勵他們自由發揮與冒險而不必在意是否符合形式之原則相同，並與李連珠（2006）提出，書寫形式的精確不是幼兒階段語言發展的重點：幫助幼兒建立正向的態度，視書寫為溝通的媒介，鼓勵幼兒從事符號的探索，其概念是一致的。

階段三發現小朋友對團體討論的秩序及公開發言的禮儀需加強，所以使用的策略是「團體討論模式的建立」，發展的活動有「主題相關資料介紹」、「作品分享」及「意見交流」。經由活動的實施發現，小朋友對於公開的發表越來越熱衷，無論在口語表達、態度表現或自信提昇等方面，都有明顯的進步；此情形與薛曉華（1997）所提出，藉著提供機會給幼兒去溝通他們所知到的、思考的及感受到的事情，以促進幼兒情感上及認知上的發展之原則一致；同時，與李連珠、林慧芬（2001）的研究提出，全語言的幼兒語文課程在提供幼兒各種使用口頭語言和書面語言的機會，增加幼兒這兩個並行語言系統的經驗。為促使幼兒口頭語言的發展，一個全語言的語文課程，應該提供語言使用的機會和經驗，其概念是相符的。

第三節 綜合研究階段的策略與活動

本階段的重點為：鼓勵小朋友從日常生活中開始統整聽、說、讀、寫的經驗，將語言的學習與所有領域的學習經驗融合，並能在主題活動中學習應用書面語言及口頭語言等能力；以語言來分享所知所學，也以語言來累積學習經驗。

階段一（民國 96 年 4 月份）

一、發現問題

狀況一

在主題的課程規劃中，如何真正讓小朋友有參與的機會？

小宏都沒帶過關於主題的資料；剛好今天研究者有一則剪報是關於流星雨。小宏在旁邊很高興，因為他跟著研究者一起發現的。研究者問他在家中可有相關書籍，他搖搖頭。他說爸爸太忙（單親），所以他沒找資料。（日誌 96.04.10）

狀況二

在主題活動中，小朋友如何收集資料與展示資料？

小雯今天帶很多與星星有關的小文具，可是都很小怕會不見。後來她向吃早餐的小朋友要一個袋子裝。（日誌 96.04.18）

二、教學策略：將閱讀和書寫融入主題活動中

（策略參考）全語言的課程原則，首在統整。不只統整聽、說、讀、寫，也將語言的學習與所有領域的學習經驗融合，讓語言的學習橫跨在所有的學習經驗中。要達成這樣的狀態，最好課程組織方式就是以主題或單元來架構，以探究的方式進行活動（李連珠，2006）。

我們試圖在決定主題的一開始，就讓小朋友參與及發表意見。經過之前幾個階段所累積的學習，小朋友的口頭語言能力已有大幅的進步。而現階段的重點則為：鼓勵小朋友將自己的想法以書面的方式呈現，可以畫出或寫下；因為當需分享書面資料時，閱讀的行為便自然而然地被帶動。

三、實施狀況

活動一：畫出自己喜歡的主題

利用團體討論的時候，小朋友暢所欲言地發表自己的想法，而後再將想法畫在紙上。待全部的小朋友都完成後，將所有的點子集成為一大張海報，供大家參考。有時，小朋友會希望教師在圖的一旁加以註解，以方便其他人的閱讀。

小朋友分享想研究主題的圖畫時，小云和小安不約而同地都提出錢、金幣，於是老師拿出台灣的紙鈔和大家一起觀察。小朋友對紙幣上的圖案很好奇，而且對防偽的設計頗感興趣哦！（日誌 96.03.29）

老師將小朋友的主題構想圖全部張貼出來，這樣便可一目了然大家的想法。過程中，老師也發現：部分的孩子並不瞭解構想圖及意見調查表真正的用意。有些人只是拿到紙想畫什麼就畫什麼，並沒有一個主題，需要老師慢慢替他聚焦。不過，也有部分小朋友相當清楚，所以兩者之間的選擇具一致性。（日誌 96.04.02）

之前：今天將所有的主題意見調查表分享完畢，同時也讓小朋友最後再思考一下自己想要研究的主題；待明日作第一階段的表決。（日誌 96.03.13）

之前：為了讓小朋友更清楚認識即將票選的主題，老師從圖書室借來了許多相關的書籍。在一一介紹、分類後，便留一段時間讓大家自由翻閱。喜歡恐龍的小邦，今天也帶來了兩本恐龍的書與大家分享。（日誌 96.03.15）

活動二：我會介紹資料

在主題經過發表、推薦、票選後，教師則會發通知單，正式告知家長，並表達希望家長能提供相關的資料。剛開始，收集的資料較少，待累積一段時間後，則發現小朋友帶來的資料真可說是五花八門。

以下是由小朋友在團體討論的時間介紹所帶來的書、物品、網路圖片、光碟……等。

之前：小安帶來的資料是經典的美人魚故事；她用簡短的話語介紹書中故事，獲得小朋友的掌聲肯定。(日誌 95.11.22)

之前：小邦媽媽在網路上蒐集到一些疑似美人魚的標本化石。但因模樣有些恐怖，老師向小朋友進行心理建設後，也順道提醒大家：網路上的資料不一定是正確的，有可能是人家故意開玩笑合成的。或許已有心理準備，大家看完之後的反應是「好好笑唷」！他們覺得美人魚化石的樣子像老公公、沒頭髮像禿頭。(日誌 95.12.13)

小均雖是這學期才加入的新朋友，但蠻快就近入狀況了！今天他帶來了一本天文觀測的書籍要介紹，並事先將自己較有興趣的部分摺起來(做記號)，且大方地介紹其中的內容。(日誌 96.03.21)

小晨媽媽在她的日記圖上寫了一首詩：「銀燭秋光冷畫屏……」，而小馨也畫上插圖，在團討時與大家分享。當老師將其中的意思翻給大家聽時，大夥出奇地安靜，聽完之後小婷彷彿深入其境地說：好漂亮唷！怎麼到處都亮亮的！小均則自願幫忙找這首詩的名字。(日誌 96.04.03)

小均因認得許多字，所以看著資料唸得很清楚；態度大方而穩重。對於自己將介紹的東西十分瞭解。他介紹三本書：宇宙星球、太陽和月亮、掉下來的星星。(日誌 96.05.28)

	
主題點子大集合。	用姓名貼紙投票，選擇喜歡的主題。

	
主題投票的結果。	小朋友至台前發表想法。

四、省思與改進

讓小朋友擁有充分發表的時間與機會，為他們的學習而言是最真實與可貴的經驗。以往主題的進行多以教師準備的資料為主，但現在將這項權力與義務交給小朋友時，發現他們所帶來的資訊真是非常豐富。而且不同的家庭、不同的家長所擅長或提供的各式資料，更是常常令人感到驚喜。例如：網路上找到的美人魚圖片，我們都覺得很有意思，小朋友更是議論紛紛。有人猜是真的美人魚，也有人說是假的、騙人的；所引起的話題持續發酵好幾天。

也有家長想到唐詩裡的詞句，曾提到關於星座的部分；所以大家因此學到了兩首詞義優美的詩。這些成果都已超過原來預期的範圍。

另一方面，我們將小朋友所帶來的各種資料，張貼於白板及教室後方的公佈欄。有時也會視物品的特質，或吊掛或平放。小朋友看到自己的東西受到重視，都非常開心；這也促使大家回去能再接再厲地繼續收集，而成為良性的循環。下面的例子，從中可瞭解小朋友對於自己所發表能獲重視，是多麼地期待。

之前：(場景) 團體活動：討論美人魚可以玩些什麼呢？

當老師把小朋友提出的意見寫在白板時，大家出奇地安靜。為了想看老師寫字的樣子，甚至會及時提醒老師擋住他們的視線了！雖然只有一些小朋友看得懂國字，但是安靜的氣氛讓人覺得「把話寫成字」是神聖的一刻！小朋友會耐心地等待老師將一句話寫完；而且參與發言的情況更為踴躍！小朋友很期待自己所說的被紀錄下，而當出現自己的名字或號碼時，更是興奮！（日誌 95.11 .29）

小馨在分享日記圖時，展示了滿天星斗的圖畫，而她是以☆（兩個三角形重疊的方式畫星星）。老師請她上台示範，其他小朋友也相當踴躍要示範不同的星星畫法。老師遂建議可拿大張壁報紙，每人在上面畫一個星星，並貼上名字。小紫則建議每個人都可以在下面畫一個人看星星唷！（日誌 96.04.14）

後續：今天有八位小朋友介紹資料，所以時間不夠。有人尚未輪到，便急著問老師：什麼時候才輪到我呢？（小朋友很喜歡上台發表）（日誌 96.05.23）

階段二（民國 96 年 5 月份）

一、發現問題

狀況一

在主題的活動中，如何增加小朋友語言創作及應用的機會？

小陳老師：最近園刊要徵稿，我們班要拿些什麼資料？

研究者：除了照片還有小朋友的作品。

小陳老師：以前試過的兒歌創作我覺得挺好的。

研究者：對呀！我覺得帶著小朋友一句一句地想詞，蠻好玩的！

（討論 96.05.22）

狀況二

小朋友如何能在主題活動中持續閱讀的習慣？

小翔和小芹最近喜歡拿著書把臉擋著而聊天。有趣的是會拿書，也放在眼前了，可是似乎說悄悄話野蠻有意思。但考慮維持班上看書的氛圍，只好請他們其他時段再聊。（日誌 96.05.15）

二、教學策略：主題活動與閱讀書寫的交互作用

（策略參考）全語言活動可以「主題教學」活動為核心，於主題進行時統整各領域的探索，幫助幼兒因主動學習和體驗生活，而去從事聽、說、讀、寫。在

自然而然萌發的聽說讀寫過程中，幼兒的語言知識逐漸建構而成(李連珠，2000)。

小朋友對於主題相關資料的收集與發表，已很熟悉。藉由發表，我們延伸出登記制度，以免因時間有限或人數太多而造成發表順序上的失誤。因為登記表格的設立，所以小朋友多了一個練習書寫的機會。

閱讀習慣的建立，在這個階段雖已頗具成效；然而卻也延伸出其他的問題。例如：因下學習實習教師結束實習，所以小朋友一直希望研究者能接替實習老師，在中午休息時段講故事。然而，中午時段班務繁忙，實在難以達成他們的心願。於是研究者與協同教師商量該如何處理：

研究者：這幾天小潔一直找我講故事給她聽。可是我們正在拖地或幫小朋友餵藥，根本走不開！

小陳老師：對呀！少一個人（實習教師）差蠻多的，多一個人力，真好！

研究者：小軒他們聽的故事CD，小潔也不喜歡，只想聽她手上拿的那本書。唉！這麼巧，那本就是沒附CD啊！

小陳老師：那要不要請小紫讀故事給她聽？

研究者：嘿！這是個好主意唷！（討論 96.05.24）

因為這個情況，我們開始施行「陪讀」的制度。鼓勵班上認識字的小朋友利用機會講故事給其他人聽。剛開始小朋友的意願並不高，因為識字的小朋友自己也很想看書。後來教師改採獎勵制度：如果唸書給別人聽達五次，則可獲得乖寶寶獎勵。此舉果然引起不錯的迴響。

	
共讀樂趣多。	陪讀，讓小朋友發揮己長。

三、實施狀況

活動一：創作故事與兒歌

隨著主題的進行，通常教師會在一段時日後，讓小朋友將所知所學揉合自己的想像力，以兒歌或故事的方式進行語文的嘗試（附錄一、二）。

之前：大部分都和家人做了故事創作。今日有三位小朋友分享自己創作的故事，其他孩子在聽完之後，反應不錯，直說故事好好聽唷！（日誌 95.12 .11）

之前：第一次編兒歌老師建議以小星星的曲調改編歌詞，小朋友很容易理解意思（要想好七個字為依據的模式）。剛開始發言的人較少，到第三句時，小朋友的反應則越來越熱絡了。原本吃午餐的時間已近，老師詢問是否明天再繼續？但小樺說「不要！」其他人也欲罷不能；於是進行至十二點半左右。小朋友反應：真不簡單，好難唷！（日誌 95.12 .27）

活動二：圖書介紹

主題相關的資料中，以圖書為最大來源。經由小朋友介紹後，大家對該圖書的興趣也被啓發。有些圖書是小朋友家中原本已有的，但也有些書是向圖書館借來的。教師事先會詢問可否在公開介紹後，留在班上，讓其他小朋友借閱。

之前：星星相關的資料還蠻多的，小芹更是一口氣從家裡帶來許多相關的書籍。而求知慾很強的小佑，更是一直追問書上的內容。（日誌 96.03 .19）

之前：在團討中發現小朋友普遍的興趣還蠻不錯的！而相關的資料也不少。最多提及的不外乎九大行星及星座的由來。尤其是小婷，很喜歡介紹她近日新買的「星座的故事」一書。可考慮將班上小朋友的星座表列出來，這樣小朋友將更有參與的機會。（日誌 96.03 .20）

之前：小邦所帶來書，翻開其中可看見與之前介紹的幾本書中相同的圖片，

如：月球、木星、彗星……等。其中也有古人所聯想出來的星座。而每提到星座，一群小朋友則七嘴八舌地談個沒完！老師隨後則用電腦印出 12 星座圖，供大家參考。(日誌 96.03 .26)

小安介紹的「太空人」一書中提及太空人尿尿時是包尿布，立刻引起全班大笑！後來，老師問為什麼需要穿尿布時，有人說「因為尿尿會亂飄」。老師接著說：對呀！或許不小心會噴到自己的臉上唷！此時，聰明的小賴說：因為沒有地吸引力。老師驚訝之餘，問問大家曾聽過或知道「地心引力」的舉手，全班幾乎一半的人都舉手。(日誌 96.05 .30)

後續：小原在家中找到「征服太空」一書，興奮地與大家分享。看完一頁又一頁，小賴隨即向老師反應裡面有些內容和她之前帶來的書一樣唷！可見小朋友對於自己和別人的資料（及物品）印象都很深刻呢！（日誌 96.06 .21）

	
老師示範主題圖書閱讀。	陪讀記錄表：我是說故事高手。

四、省思與改進

藉由閱讀，小朋友對主題的認識更加地深入與完整。尤其是因為要介紹，所以小朋友在家中得先看過內容，甚至有時要自己先練習唸一下，才能順利地介紹。這種準備的工作，幫助小朋友學習得更加紮實，值得繼續推動。

之前：小安帶來的資料是經典的美人魚故事；她用簡短的話語介紹書中故事，獲得小朋友主動給予的掌聲肯定。(日誌 95.11.22)

之前：小紫自己唸了故事書的內容，而且事先要講的部分摺一角作為記號。小紫書中的「認識八大行星」形容得很有趣，讓小朋友容易理解。如：藍色的海王星、巨無霸木星……等。(日誌 96.03.22)

小安對曾經看過的天文資料有深刻的印象，小璇在介紹彩色筆時說深藍色的筆是水星，馬上被小安指正：水星是灰色的（說真的，老師也會忘記）。而經過她的提醒後，大家印象更深刻了！（日誌 96.05.09）

小朋友自四面八方所帶來的資料，更如同為主題學習開啓了不同的視窗。小朋友因為長時間的資料收集與分享，所以對主題的「敏感度」已非常的高。例如：科學麵的包裝袋上，竟有關於許多天文知識的介紹；撲克牌及造型磁鐵也有星座的資訊。由此可知，小朋友的學習觸角已伸得很廣了。

之前：小雯帶來的科學麵袋子上面有星星的資訊；其中有一篇提到星星的顏色和溫度有關（紅色—3000 度、青白色—18000 度）。大部分的小朋友對溫度並無概念，小均卻可以很清楚地解釋：20 度以下就是有點冷了。(日誌 96.04.23)

之前：小至帶來的星座卡上提及守護星，當他介紹完後，大家紛紛詢問自己星座的守護星。老師一開始未注意白板上的海報已有提到（小紫提醒老師）。於是，老師一一公布每個人的守護星，而大家也都很認真聽。(日誌 96.04.14)

階段三（民國 96 年 6 月）

一、發現問題

狀況一

介紹主題資料的時間不夠，小朋友一直問老師「什麼時候才輪到我？」

小晨這兩天一直問：什麼時候才換到我？但是因為畢業典禮要採排，時間真的不夠用，對這些已登記準備介紹的小朋友感到很過意不去。（日誌 96.06.04）

狀況二

小朋友表示：不想結束主題的研究。

小婷：老師我們還要研究星星多久？

研究者：快了！六月底，等你們畢業。

小婷：啊！我要一直一直研究星星呢！（軼事 96.06.07）

二、教學策略：支持生活中自發性閱讀和書寫

（策略參考）杜威認為語文能力的培養不僅只於工具的用途而已，以日常生活解決難題的方式統整語言、思想和內容，這種學習經驗對學習者而言才是真實的。「做中學」意味著在我們因重要目的使用語文時，是藉由於閱讀而學習閱讀，以及藉由寫作而學習寫作，不是孤立的教授技能，而是在真實使用的脈絡中發展而來的（李連珠，2006；黃繼仁，1997）。

無論是何種學習，學習者願意主動探索與嘗試，就是成功的一半，幼兒的學習行為是隨著冒險嘗試的行動而開始的，尤其是語文學習，更是需要幼兒開口說、動手寫，或是願意聽故事、聽別人分享和閱讀故事書，才能產生真正的學習（陳淑琴、程鈺菁，1999）。直到現階段，研究者自許：全語言應用於主題教學至少已成功了一半，因為上述的行為，班上小朋友表現得都很好。從日常生活中開始練習聽、說、讀、寫，到主題活動中學習應用書面語言及口頭語言；以語言來分享所知所學，也以語言來累積學習經驗。雖然過程中充滿了挑戰，但是一路走來欣見小朋友一點一滴的改變與進步，對研究者而言，猶如倒吃甘蔗般地令人喜悅。

累積之前的學習經驗，到了後面的階段，小朋友的學習能力就像許多小種子長在各處，開始不停地發芽。對於小朋友自發性的閱讀與書寫，研究者與協同教師向來非常支持，同時也給予高度的肯定。例如：小朋友喜歡幫忙發東西，我們就釋放機會給大家；因為先決條件是要看得懂名字，所以他們會覺得很具挑戰性。

原本是教師協助登記每週五的「親子圖書借閱」活動，但小朋友在旁看了也想嘗試。於是，教師就一步一步地指導，最後是小朋友執行這項工作。

三、實施狀況

活動一：與文字做朋友

小朋友長時間接觸許多環境文字（如：姓名、標示、日曆、班級牌……等），加上平時對文字的大量地練習使用；所以，久而久之小朋友便認得許多字。以下為例：

之前：小紫提出一個問題：什麼是阿拉伯數字？老師解釋之後，順道介紹中國數字的寫法～壹、貳、參……。小紫看了指出「壹」很像臺北「臺」。後來寫到「拾」，小翰說很像「抬」；小朋友對字的認識還真是令人驚訝呢！（軼事 95.10.12）

之前：小宏今天看見小晨的名字貼紙中的「晨」與我們晨光班的「晨」字一樣，很高興地告訴老師這個發現。（老師誇他進步許多）（軼事 96.01 .05）

之前：小文今天聽了ㄅㄆㄇ兒歌 CD 後告訴老師：小斑馬的『斑』和晨光班的『班』一樣。老師隨後解釋二字的不同處，並寫在白板上讓她做一比較。（軼事 96.01 .08）

之前：眼尖的小璇一到校就發現班上多了一位新同學。小晨也提醒老師要將小蕙的名字寫在白板上，較容易記住。（日誌 96.02 .27）

活動二：我是閱讀乖寶寶

常聽到小朋友對他人說：「那本書我看過了」。的確，因為每天都有一段時間讓小朋友看書，所以大家確實看了許多書。然而，看過的書並沒有留下紀錄，有些可惜。所以，研究者設計一簡單表格，讓小朋友嘗試將書名紀錄下來。

一開始，有小朋友問：「如果不會寫字，怎麼辦？」於是立即有人建議：「可以用畫的」；也有人回答：「學它寫」。研究者於稍後解釋：「不需擔心寫得像不像，只要自己看得懂就可以。因為只是做個記錄，怎麼寫都可以。」

活動三：主題資料介紹登記表

爲了解決許多小朋友想介紹資料的順序問題，所以協同教師與研究者經討論後決定設計一表格讓小朋友登記。因爲已有其他登記表格的經驗，所以小朋友執行起來沒有問題。若遇到還不會寫的字，則可以用畫圖代替，也可以請教師協助書寫。

之前：小陳老師所設計的發表登記表很受小朋友的喜愛與重視；一大早便有好幾位小朋友分別來登記。其中小晨登記的是：記事簿的封面有亮亮的；老師問她：這和星星有關嗎？小晨堅定地說：妳說過可以的呀！有表決過嘍！（事後詢問其他人，大夥表示確有此事！可見小朋友的記憶力還真清楚呢！）（日誌 96.04.24）

之前：小朋友對於資料的介紹十分熱衷！採用登記制後，小朋友對於自己將介紹的物品、資訊，會更有心理準備。老師在課堂上透過事先寫好的登記表也省去了選人的麻煩，同時也節省許多寶貴的時間！在有限的時間內，介紹更多小朋友所準備的東西。（好處真不少）（省思 96.04.25）

一早角落活動時，便有幾個小朋友前來登記預備介紹。有了登記的本子後，大家的興致更高了！（日誌 96.05.04）

角落活動時，有的孩子興奮地拿著想介紹的東西（書……）走動，四處向人先行介紹一番。近來早上，最流行的一句話便是：「老師，我要登記！」（日誌 96.05.08）

四、省思與改進

對於許多活動的設計，幾乎都是來自小朋友學習的需求。教師如果能將想法與小朋友充分討論，往往能得到許多支持，而且推展起來也較能獲得成效。教師若能細心地觀察，仔細地聆聽，即可發現：小朋友隨時都在準備學習，只要方法得宜，每一個小種子都可發芽而長成大樹。

五、小結

綜合研究階段的階段一，針對主題的參與發現問題，所以使用的策略是「將閱讀和書寫融入主題活動中」，發展的活動有「畫出自己喜歡的主題」、「我會介紹資料」。透過活動的實施發現，小朋友非常樂於介紹自己所畫的圖像與收集的資料，除了可達到口語表達練習的目的外，更是嘗試將自己的想法予以呈現；此情形與黃繼仁（1997）提出，語文能力的培養不僅只於工具的用途而已，以日常生活解決難題的方式統整語言、思想和內容之概念相符。這與李連珠（2006）指出，全語言的課程原則，首在統整。不只統整聽、說、讀、寫，也將語言的學習與所有領域的學習經驗融合，讓語言的學習橫跨在所有的學習經驗中。要達成這樣的狀態，最好課程組織方式是以主題或單元來架構，與其概念是一致的。

階段二則針對語言創作與維持閱讀習慣的問題，所以使用的策略是「主題活動與閱讀書寫的交互作用」，發展的活動有「創作故事與兒歌」、「圖書介紹」。透過實施活動發現，小朋友經由兒歌創作與自編故事，對於語文應用的掌握已較為熟悉，而主題相關的圖書介紹，更讓大家對於主題的認識與閱讀興趣的培養，產生加乘的效果；上述情況與李連珠（2000）所提出，全語言活動可以主題教學活動為核心，於主題進行時統整各領域的探索，幫助幼兒因主動學習和體驗生活而去從事聽說讀寫，在自然而然過程中逐漸建構語言知識之結果相同，同時與李連珠（2006）提出全語言的幼兒語文課程原則：提供多元的表達途徑與使用文學等多元語言材料，其概念是相符的。

階段三發現小朋友很喜歡主題與介紹資料，所以使用的策略是「支持生活中自發性閱讀和書寫」，發展的活動有「與文字做好朋友」、「我是閱讀乖寶寶」及「主題資料介紹登記表」。經由活動的實施發現，透過不同的登記表引發小朋友對於書寫的興趣，而在無形中提昇對文字的敏感度；此表現與黃繼仁（1997）指出，使用語言時是在真實使用的脈絡中發展，不是孤立的教授技能之概念一致，並與陳淑琴、程鈺菁（1999）研究發現，幼兒明顯對文字產生濃厚興趣，對文字的敏感度也明顯提昇，其結論乃一致。同時，亦與施麗雅（2002）研究提出，實施全語言教學後幼兒專注傾聽與理解能力提昇、完整豐富的詞彙與大方的口語表達，其結果相符。

六、回顧與發現

研究者於本研究進行最後階段資料整理時，將前面各個階段的策略和活動予以回顧及重整，並配合第三章研究方法中之課程規劃，呈現如下表：

表 4-3-1 課程規劃表

語文能力	活動名稱	活動內容	實施日期	實施狀況
聽的學習	團討時間	針對不同議題進行討論	95.12~96.3	持續性
	聆聽故事	由小朋友或教師出聲讀圖畫書	95.12~96.3	持續性
	作品分享	美勞相關作品的介紹與說明	95.12~96.3	持續性
	主題資料介紹	主題相關的書面資料、其他物品	96.4~96.6	持續性
	通知單講解	教師讀出通知單內容與解釋	95.9~95.11	持續性
	視聽角成立	教師專用電腦釋出改播放影片	95.9~95.11	持續性
	以有聲書輔助閱讀	播放圖畫書附有之光碟	95.12~96.3	持續性
說的學習	我是乖寶寶	學習說話的禮貌	95.12~96.3	持續性
	取個好名字	針對組別與泥鰱進行命名活動	95.9~95.11	階段性
	看書好處的討論	對看書一事提出所認為的優點	95.12~96.3	持續性
	愛看書的討論	討論愛看書應有的行為	95.12~96.3	持續性
	意見交流	輪流發表練習公開說話	95.12~96.3	持續性
	創作兒歌與故事	發揮想法與創意進行語言活動	96.4~96.6	持續性
讀的學習	我的好朋友	認識自己與他人的名字	95.9~95.11	階段性
	剪字練習	將所認識的字依指示剪下	95.9~95.11	持續性
	給玩具一個名牌	給玩具一個文字標示以利歸位	95.9~95.11	階段性
	與文字作朋友	將認識的字說出、找出	96.4~96.6	持續性
	圖書介紹	介紹班級或個人的圖書內容	96.4~96.6	持續性
	我是閱讀乖寶寶	練習仿寫書名或畫下內容作代表	96.4~96.6	持續性
寫的學習	認字練習	經由字卡、表格、海報學習認字	95.9~95.11	持續性
	畫日記圖	附有年月日星期等字樣的畫本	95.9~95.11	持續性
	誕生書寫桌	專為提供書寫、閱讀的專用桌	95.9~95.11	持續性
	我是小老師	到白板前示範書寫或閱讀	95.12~96.3	持續性
	畫出喜歡的主題	將所喜歡的主題點子畫在紙卡上	95.12~96.3	持續性
	主題介紹登記表	想介紹主題資料的人需登記順序	96.4~96.6	持續性

透過課程規劃表可以清楚地顯示課程在聽、說、讀、寫四個方面都有均衡的學習，同時近九成的活動都是持續地實施。研究者有鑑於以往的教學較易忽略「聽」與「說」的部分，所以在本研究歷程中更重視小朋友於團體討論時的學習及表現。

七、成長的軌跡

經由上、下學期的主題發表次數統計(圖 4-3-1 主題發表次數統計圖、表 4-3-2 主題發表次數表)，可看出小朋友在「說」方面的進步。尤其是上學期只當聽眾的小原、小蕙、小軒、小越、小宏、小賴等人，在時間的累積與經驗的學習後，於下學期已可主動參與發表，並俱信心於團體中展現自我。整體表現而言，小朋友在經過討論與發表的學習後，每個人皆有不同幅度的成長與進步。



圖 4-3-1 主題發表次數統計圖

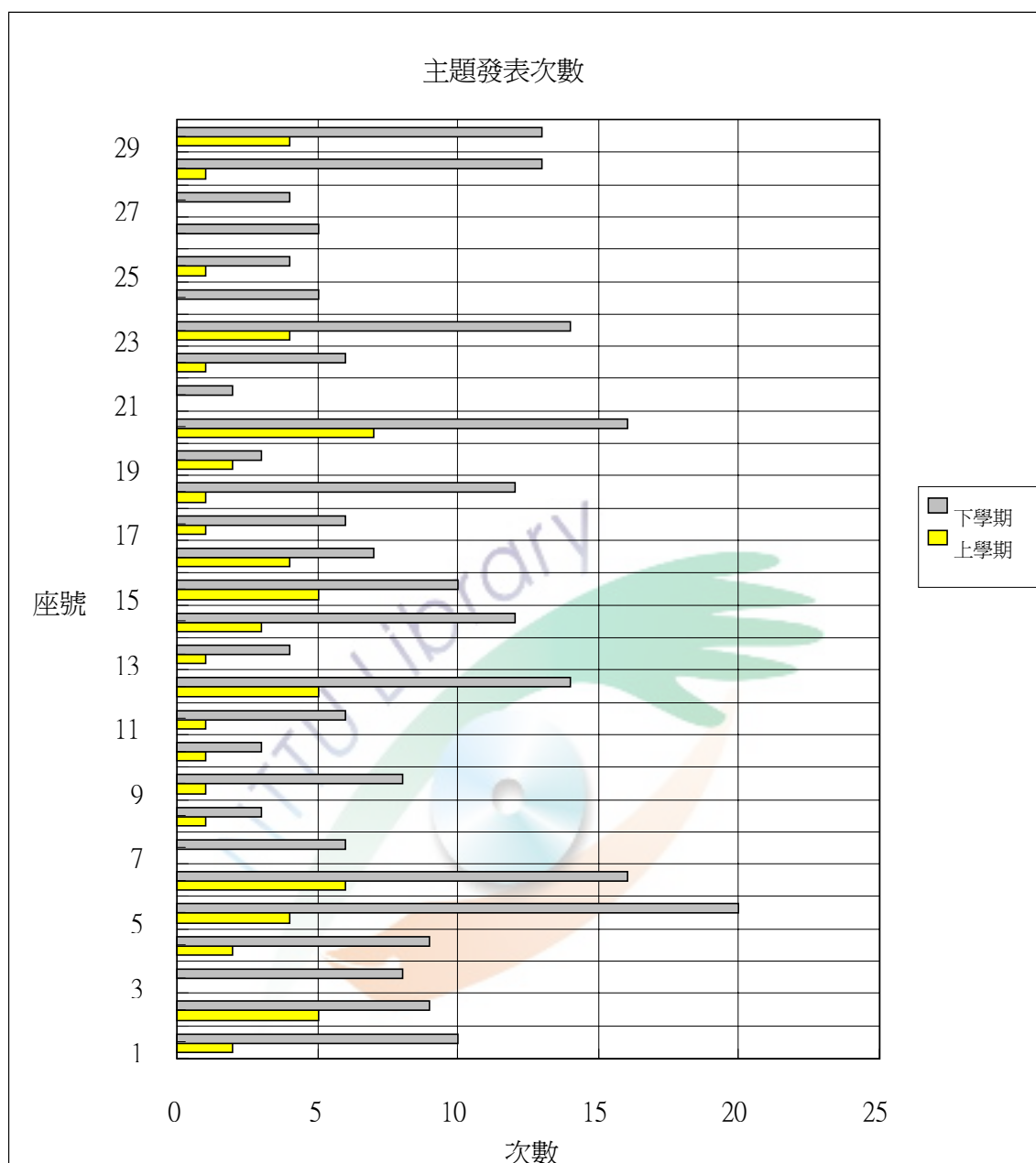


表 4-3-2 主題發表次數表

時間 \ 座號	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
上學期	2	5	0	2	4	6	0	1	1	1	1	5	1	3	5
下學期	10	9	8	9	20	16	6	3	8	3	6	14	4	12	10

主題發表次數表 (續)

時間 \ 座號	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29
上學期	4	1	1	2	7	0	1	4	0	1	0	0	1	4
下學期	7	6	12	3	16	2	6	14	5	4	5	4	13	13

第五章 結論與建議

很難想像從一本書，竟開始了改變教學的嘗試。沒有外在強大的壓力或要求，只因家長常常對幼稚園語言教學的質疑，於是願意在盡可能的範圍內，一點一滴地進行嘗試與改變。或許正因來自本身主動的意願，所以在過程中像是自助旅行者般按圖索驥（非常借重文獻的資源）；一邊尋找下個目的地，同時一邊欣賞沿途的風景（小朋友們的學習表現）。因為沒有遊覽車接送（缺乏相關研習的機會），只得靠自己雙腳往前行，雖然辛苦、雖然緩慢，但一步一腳印的效果，卻是極為印象深刻與難忘的回憶。

從學期一開始的忙亂，到後來小朋友在學習上的自動自發；回首一看，那些曾經令人蹙眉與嘆息的枝芽，如今卻都綻放了許多令人驚豔的花朵。以前常聽人說：「老師像園丁」，直到此刻才自肺腑中感同身受了一番。但至於我這個園丁，自認園藝不佳，許多力有未逮之處，他日必要更潛心修學才是。以下將對研究結論做一陳述。

第一節 研究結論

一、全語言教學過程中所可能面臨的問題

- （一）準備階段的問題：1.如何適應團體的生活；2.如何善用環境文字；3.環境如何規劃；4.如何妥善利用資源。
- （二）發展性階段的問題：1.如何培養閱讀的習慣；2.如何建立書寫的行爲；3.團體討論的模式如何建立。
- （三）綜合研究階段的問題：1.如何將閱讀與書寫融入主題活動中；2.主題活動的參與度如何提昇；3.如何在主題活動中增加語言創作的機會；4.如何持續閱讀的習慣。

從不同階段中，可發現問題乃隨著時間的推進與累積，在形態上都有明顯的不同。先是來自生活上的適應與調整；接著建立行爲與習慣；最終將先前所儲備的能力練習並應用在課程活動的實質運作中。

二、實施全語言教學的策略與活動

本研究經歷三個階段：準備階段、發展性階段及綜合研究階段。策略的產生需端視當時班級主、客觀的狀況，同時參考文獻裡實際可行的建議而產生。更重要的一點是：平日累積的觀察經驗很重要，在關鍵的時刻才能作出正確的決策。而每個階段都有不同的實施策略與活動，說明如下：

- (一) 準備階段的策略與活動包括：1.以生活為學習素材，發展的活動有「我的好朋友」及「我是乖寶寶」。2.以語言聯繫日常生活和學習活動，發展的活動有「取個好名字」、「認字練習」及「畫日記圖」。3.檢視環境的規劃，發展的活動有「給玩具一個名牌」、「誕生書寫區」及「視聽角成立」。此階段首要是輔導幼兒適應團體生活，並以日常生活中各式狀況為學習素材，嘗試以語言聯繫學習活動。
- (二) 發展性階段的策略與活動包括：1.例行性閱讀的建立，發展的活動有「看書好處的討論」、「以有聲書來輔助閱讀」及「愛看書的討論」。2.書寫行為的建立，發展的活動有「大家來畫日記圖」、「我是小老師」。3.團體討論模式的建立，發展的活動有「主題相關資料介紹」、「作品分享」及「意見交流」。此階段的重點為穩定幼兒的學習狀況，並試圖建立學習模式。多讓小朋友參與班上的活動，可以讓他們更投入與認同自己身處的團體。無論是閱讀、書寫及團體討論的活動，都是需要長時間練習與培養。小朋友一開始較缺乏信心，技法也較生疏，需要教師給予適時的協助與肯定。一旦完成，即給予發表分享的機會，使得大家信心增長，有成就感。
- (三) 綜合研究階段的策略包括：1.將閱讀和書寫融入主題活動中，發展的活動有「畫出自己喜歡的主題」、「我會介紹資料」。2.主題活動與閱讀書寫的交互作用，發展的活動有「創作故事與兒歌」、「圖書介紹」。3.支持生活中自發性閱讀和書寫，發展的活動有「與文字做好朋友」、「我是閱讀乖寶寶」及「主題資料介紹登記表」。在這個階段，主要期望每個幼兒都能成為語言使用者，因此善用機會促使幼兒能主動學習聽說讀寫。同時，多給幼兒一些屬於自己的舞台，讓他們有機會檢視所學所聞，並有機會與他人分享這些成果。

三、全語言教學對幼兒語文學習的影響

在幼兒學習的場域裡，實際上聽、說、讀、寫的活動是同時進行的，並非以分科的教學方式實施，但為了方便說明對幼兒的語文學習影響，遂以聽、說、讀、寫四方面來呈現，並以幼兒上、下學期於團體討論發表的次數統計作為有利的佐證。

（一）聽的理解

整體而言，幼兒在教學過程中已表現出專注的聆聽，同時也學得聽話時應有的禮貌。透過團體討論與資料發表的機會，幼兒已學會理解口頭語言的表達，以往插嘴的行為也已大幅地減少。研究者甚至為求確保每位幼兒皆已瞭解語意，常會隨機地提出相關問題，以試探幼兒是否真的理解。而研究初期所出現幾次答非所問的狀況，也不再發生了。

（二）說的練習

透過主題活動讓小朋友自己介紹所準備的物品與資料。在介紹時，幼兒要練習說話的禮儀與技巧。例如：眼睛要看著大家，不可背對觀眾。透過團體討論，讓幼兒都有參與的機會，且透過每日的練習，逐步提昇幼兒的表達能力。幼兒在研究階段後期，已能掌握公開說話的音量控制，同時表現自然，並能享受上台分享的喜悅。經由日誌的紀錄，將上、下學期每位幼兒於團體討論時發言的次數予以統計，得知下學期的次數皆比上學期次數為多。由此可知，幼兒發表方面確有明顯的進步。

（三）讀的安排

在研究期間，整個教室已經過更為縝密的規劃。無論是工作櫃、角落學習櫃、各式表單、海報、日曆、餐點表……等，都布置妥善，以期能營造豐富的環境。另外，每天都有一段時間供幼兒安靜閱讀；若需陪讀，也有班上識字能力較佳的小幫手予以協助。幼兒對文字的敏感度及辨識度，多有明顯的進步。

（四）寫的嘗試

透過多種的登記表，如：我是閱讀乖寶寶、我是說故事高手、主題資料介紹登記表及日記圖等方式，提供幼兒書寫的機會。幼兒對於文字的掌握已較初期為佳。

四、省思教師在研究中的轉變與成長

（一）聽的理解

在研究初期，研究者發現有幾位小朋友聽完一席話後，仍舊搞不清楚狀況。後來發現他們的注意力較不易集中，需要在過程中多予提醒。同時，研究者說話的速度得比以前放慢些。另外，多提供聽的機會給小朋友：說故事、聽 CD、唸通知單……等，都是很好的活動。只要多留心，一定會找出許多具體可行的方法。研究者所體認的是：小朋友聽不懂的原因其實有很多，不僅只是不專心所導致，有時牽涉到聽的理解力或家庭教養背景的影響因素。

（二）說的練習

多鼓勵小朋友講話，並提供說話的機會給小朋友，是身為教師最不容易做到的事。因為我們的傳統觀念認為教師就是要「教」，換言之，就是透過口說語言進行教學活動。所以，在研究過程中，研究者必須時常提醒自己：讓小朋友多說一點，自己要少說一些。對於小朋友在說的過程中，偶有結巴或停頓、遲疑等狀況發生，此時教師的微笑與等待是最有效力的指導。

（三）讀的安排

從文獻中得知有書寫區樣的設計，但因只是文字的陳述，沒有圖片的佐證，所以就只得發揮想像力，嘗試在現有的條件中盡量實踐其各種可能性。當研究者一心懸念：「哪些素材可當作環境文字時」，才赫然發現以前居然視許多資源如無物。對於環境中可利用的文字，研究者的敏感度，也比從前大幅提昇許多。

但是，對於唸圖畫書給小朋友的次數仍然不足，日後可作為改進的方向。

（四）寫的嘗試

當研究者願意突破自己、願意釋放更多權力給小朋友時，才發現原來他們可以表現得如此之好。利用登記的表格，引發書寫的動機。看著他們手握著筆，專注地一筆一劃書寫時，那認真的神態令人感動。只是此發現為時有點晚，因已接近六月，小朋友練習的時間不夠；日後可讓小朋友即早嘗試。

小朋友的經驗就像是備用的資料庫，等到相同或類似的情境出現時，他的舊經驗就成了吸收新知的最佳橋樑。所以，多給孩子一些體驗、嘗試是必須的。因為我們現在所做的，說不定哪天就可以成為他們有用的經驗。

第二節 研究建議

一、研究建議

（一）對實務工作者的建議

全語言的學習強調真實與生活的經驗，只要牢記此一重大原則，不難在平日的生活中發現值得學習的線索與探究的方向。當我們戴著全語言的眼鏡時，發生在生活中林林總總各式問題，都成了最佳的學習機會。

從全語言的角度來看，無論是聽、說、讀、寫都是同等重要的學習。因此，如何培養閱讀的習慣與推動書寫的嘗試、建立團體討論的常規，都是需建立的習慣，以期能增進幼兒的學習能力。成人習慣的世界，對小朋友而言卻不是那麼理所當然與順理成章。小朋友會提出一些疑惑，有時真的容易被我們忽略，所以要珍視每次的問題，因為都有可能成為學習的機會。例如：小朋友對自己姓名是最先認識也最感熟悉的，有時會提出同音不同字的疑問。像是姓「顏」的人，會讓小朋友以為和鹽巴的「鹽」同字。此時，若能掌握機會將兩字同時呈現，則可讓小朋友認識同音不同字的有趣之處。另外，幼兒之間彼此的影響力，通常是非常立即且有效的。因此，善用同儕的力量會產生意想不到的絕妙效果。

研究的過程中，重新、反覆、再次閱讀書籍，是持續與重整的能力來源。有時同一段文字，會因著自身經驗或情境的不斷改變，會有更新的領略。所以古人所說：「溫故而知新」確是有其道理。但除了閱讀之外，倘若能參與相關的研習或組織，藉由與他人之間的交流與互動，相信對於實施全語言將會更有幫助。

任何學習的改變，除軟體的資源需充實外，對於硬體的要求也是不可忽略的一環。關於硬體環境的改變，有時確需經費的支援。但如何能在有限的條件下，營造理想的學習狀況，則是值得教師不畏辛苦、努力嘗試、多方衡量、積極爭取……，相信最後終能如願以償。

（二）對未來研究的建議

1. 可針對不同背景的幼稚園實施全語言教學之比較。
2. 實施全語言教學，與非實施全語言教學幼稚園之比較。

參考文獻

- 台北教師研習中心 (1990)。學前寫字及注音符號對國小低年級國語文的學習影響研究。台北：台北教師研習中心。
- 宋慶珍 (2005)。幼兒書寫萌發之個案研究。未出版之碩士論文，國立台北師範學院，台北。
- 李佩純 (2004)。一位初任教師在幼稚園實施全語言的歷程。未出版之碩士論文，國立台北師範學院，台北。
- 李佩蓉 (2005)。幼稚園教師於全語言教室中引導幼兒創作並表達故事之行動研究。未出版之碩士論文，國立花蓮師範學院，花蓮。
- 李連珠 (1995)。台灣幼兒之讀寫概念發展。幼教天地，海峽兩岸幼兒教育研討會專輯，37-68。
- 李連珠譯 (1998)。全語言的「全」，全在哪裡？台北：信誼。Kenneth Goodman (1986) . *What' s whole in whole language?*
- 李連珠 (2000)。全語言與幼稚園實施全語言之探討。國立台東師範學院 K-12 語文教育與統整性課程國際學術研討會，141-156。
- 李連珠 (2006)。全語言教育。台北：心理。
- 李靜秋 (2006) 小學一年級進行幼小銜接的合作式行動研究—全語言取向的實踐。未出版之碩士論文，國立台南大學幼兒教育學系碩士班，台南。
- 林惠娟 (2004)。幼托園所全語言教學實施概況之初探研究。朝陽人文社會學刊，2，149-214。
- 李連珠、林慧芬 (2001)。適合發展的幼兒語文課程。台南師院學報，34，443-474。
- 林恩如 (2002) 全語言觀點：一位幼稚園英文教師之個案研究。未出版之碩士論文，淡江大學西洋語文研究所，台北。

- 林怡伶（2000）。*幼稚園師生問答歷程之描述---以一大班的小組活動為例*。未出版之碩士論文，台南師範學院國民教育研究所，台南。
- 林佩蓉譯（1999）。*快樂的學習：全語言幼稚園的一天*。台北：光佑。Bobbi Fisher（1991）。*Joyful learning~ a whole language kindergarten*。
- 施麗雅（2002）。*幼稚園全語言教學之協同行動研究*。未出版之碩士論文，國立新竹師範學院幼兒教育研究所，新竹。
- 洪慧娟（2001）。*幼兒說故事內容及結構之分析研究---以一個全語言幼稚園為例*。未出版之碩士論文，國立台灣師範大學家政教育研究所，台北。
- 洪嘉慧（2005）。*無字圖畫書應用於幼稚園視覺藝術教學之行動研究*。未出版之碩士論文，台北市立教育大學視覺藝術研究所，台北。
- 教育部國民教育司（1987）。*幼稚園課程標準*。台北：正中。
- 徐綉華（2003）。*全語言教學在國小高年級之行動研究*。未出版之碩士論文，國立新竹師範學院台灣語言與語文教育研究所，新竹。
- 陳向明（2002）。*社會科學質的研究*。台北：五南。
- 陳芬虹（2003）。*Kenneth S. Goodman 全語言思想及教學主張之探討*。未出版之碩士論文，國立中正大學教育學研究所，嘉義。
- 陳淑琴（1998）。語文教學的另類選擇全語言教學觀。*國教世紀*，179，11-14。
- 陳淑琴、程鈺菁（1999）。全語言自然學習教室模式實驗教學研究，*國立台中師院學報*，13，479-494。
- 陳淑琴（2000）。*幼兒語文教材教法：全語言教學觀*。台北：光佑。
- 張鶴齡（2004）。*幼兒美語教學之現況研究~以台中市一所全美與幼兒園為例*。未出版之碩士論文，南華大學教育社會學研究所。
- 黃明智（2004）。全語言探索。*教育資料與研究*，58，71-76。
- 黃瑞琴（1995）。幼兒讀寫萌發的課程取向。*台北師院學報*，8，503-528。

黃繼仁（1997）。美國小學全語言教學之研究。未出版之碩士論文，國立台灣師範大學教育研究所。

廖宏彬、車小蘋（2002）。「全語言」（Whole Language）教學觀點的探討。《教育資料與研究》，47，106-110。

謝明昆（2004）。幼稚園與社區融合主題教學研究。《國立台中師範學院幼兒教育年刊》，16，61-98。

戴文雄、陳明哲、蕭瑜涓（2001）。全語言教學的自然與社會科學派典。《教育研究資訊》，9，172-194。

簡郁娟（2000）。可預測故事影響外語初學者口語與閱讀發展之探討。未出版之碩士論文，淡江大學西洋語文研究所，台北。

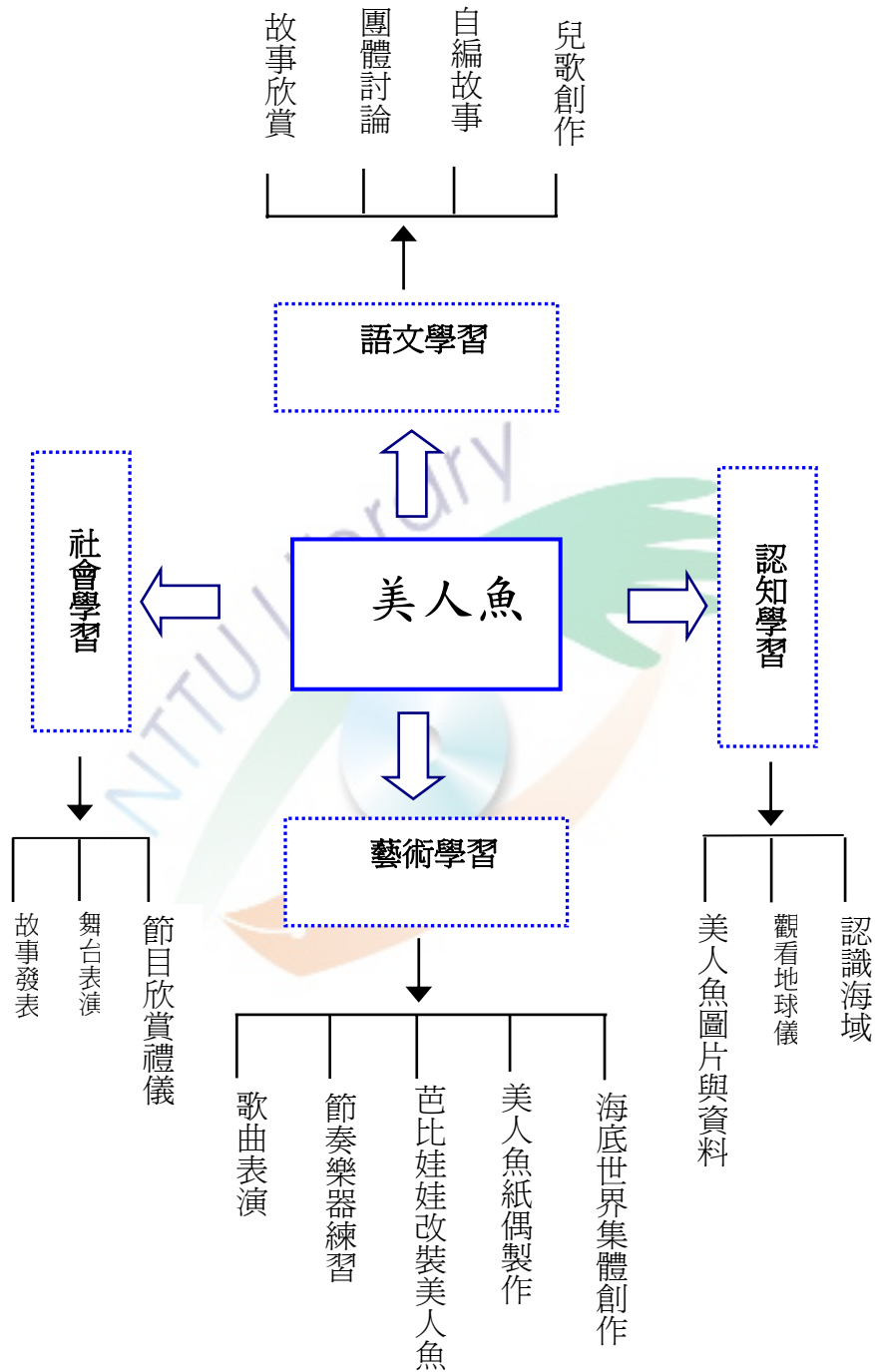
薛曉華 譯（1997）。全語言幼稚園：教學之理論與實務。台北：光佑。Shirley C.Raines & Robert J. Canady（1990）。《The whole language kindergarten》。

英文部分

Kanel , S.,& Anthony, M.(1994).What about the Whole Teacher? Creating a College Whole –Language Classroom Experiene.ERIC Document Reproduction Service No.ED3772042.

Manning, M., & Kamii, C.(2000). Whole Language vs.Isolated Phonics Instruction:A Longitudinal Study in Kindergarten with Reading and Writing Tasks. *Journal of Research in Childhood Education*, 15(1), 53.

附錄一 主題活動大綱網絡



晨光班『美人魚』主題學習網絡

美人魚在看星星

(請用『小星星』曲調哼唱)

一 閃 一 閃 亮 晶 晶

海 裡 都 是 美 人 魚

在 海 裡 面 找 寶 藏

美 人 魚 在 找 貝 殼

美 人 魚 變 身 走 路

美 人 魚 平 安 落 幕