

南 華 大 學

教育社會學研究所碩士論文

幼兒美語教學之現況研究 ~

以台中市一所美語幼兒園為例

A Study of English Learning Condition of Young Kids.

-- An Example of an English Only Kindergarten in Taichung City



研 究 生：張 鶴 齡

指 導 教 授：蘇 峰 山 博 士

中 華 民 國 九 十 三 年 六 月

南 華 大 學

教育社會學

碩 士 學 位 論 文

幼兒美語教學之研究—以台中市一所美語幼兒園為例

研究生：張鶴齡

經考試合格特此證明

口試委員：張筱雯
吳慧敏
蘇峰山

指導教授：蘇峰山
所 長：蘇峰山

口試日期：中華民國 93 年 6 月 18 日

幼兒美語教學之現況研究~以台中市一所全美語幼兒園為例

摘 要

美語長久以來扮演著國際語言的角色，且隨著大環境的改變，它成為了生活中重要的工具。近幾年來我國九年一貫教育政策的實施，將美語教學納入國小的正規教育，使得學習美語的意識抬頭，初學者的年齡層也從原本的國中，降到國小，甚至已向下延伸到幼稚教育階段。目前坊間許多幼兒園標榜採行全美語的教學環境，刻意將其所標榜的全美語教學套上所謂的全語言學習，希望藉由理論上的論證來增強其實施美語教學的正當性。但是，有關全語言的討論是指在母語環境下的語言學習。因此，全美語幼兒園宣稱他們是採用所謂全語言方式來進行美語教學的論述是否成立，亦或這樣的論述只是幼兒園應用科學的知識來建立自身正當性的做法，成為了研究者想要去探究的問題。

本研究以全語言教學的理論為論述架構，並融入了社會語言學、心理語言學及讀寫萌發的觀點，來做為理論上的討論。研究方法採質性研究方法中的參與觀察法進行，選擇台中市一所全美語幼兒園為研究對象，藉由實地觀察、資料分析和深入訪談，從不同面向獲得分析幼兒園實施全美語教學概況的資料，以進行研究和討論。

研究結果發現：(一)全美語幼兒園強調實施全美語教學只是使用不同的語言學習，教學內容不會偏離幼稚教育的精神，但是實際上執行起來卻是過多的美語課程取代了幼教專業課程的情況。因為園方希望在大量語言刺激及不斷熟練單一語言的環境下，可以短時間內展現出學習美語的成效。這樣一來如同把幼兒置身在語言的補習班裡，淪為補習教育下的語言學習機器。(二)全語言教學觀點中所強調的是，在母語脈絡底下進行的語言學習，除了語言的使用外，還包括整個環境的文化和人的思考邏輯。因此，全美語幼兒園所謂的「全語言」，頂多也僅能做到暫時性的情境改變和語言使用習慣的轉換，無法真正將全語言的教學精神融入全美環境的教學中。所以，全美語幼兒園不能將其所採行的全美語教學認定為是實行所謂的全語言教學。

關鍵字：全語言、全美語、美語教學、幼兒教育

**A Study of English Learning Condition of Young Kids.
-- An Example of an English Only Kindergarten in Taichung City**

Abstract

English, as an international language, is also an important tool in daily life. English teaching has been incorporated into elementary school curriculum under the Grade 1-9 Curriculum education policy. The age of first-learners has dropped from junior high school level to elementary or even down to pre-school level. As a result, many pre-schools claim to provide English-only teaching environment. These schools quote language learning theories in order to justify English teaching to very young learners claiming English only teaching is equivalent to the whole language learning. However, the theory of whole language is based on the first language learning environment. Whether those English-only pre-schools actually apply whole language learning method or whether those schools are simply quoting a scientific theory to justify such practices will be discussed in this thesis.

This paper apply the theory of whole language teaching along with the perspectives of social linguistic, psychological linguistic and Emergent Literacy as base theories and discuss former topics by qualitative research method and observation. An English-only pre-school is selected as the research sample. In order to discuss and study the topics, clinical observation, data analysis and “in-depth interview” were used to collect the information of actual practice of English-only teaching.

The result reveals two important findings. First, even though the English-only teaching pre-schools assert that English is merely a language used to teach pre-school curriculum, the number of English courses outnumbers the standard pre-school curriculum. Overwhelming amount of materials is forced into young kids in such single-language environment in the attempt to deliver results in a short time to the parents. In sum and all, the pre-school are nothing more than English cram schools. Second, these schools cannot recreate a whole-language environment as they claimed since whole language teaching theory emphasizes the language learning in the first language setting, as well as learning of culture and the logics. On the other hand, the so-called whole language teaching in the English-only pre-schools simply achieve in temporally setting change and language usage alternation. Therefore, those pre-schools should not promote their practice of English-only teaching as whole language learning.

Keyword : whole language, English only, English teaching, early childhood education

目 錄

第一章 緒論

第一節 研究動機	-----1
第二節 研究目的	-----2
第三節 研究設計與方法	-----3

第二章 文獻探討

第一節 全語言的教學意涵	-----8
第二節 全語言教學的相關理論	-----14
第三節 全語言教學觀對全美語幼兒園的啟示	----- 18

第三章 全美語幼兒園的校園生活

第一節 幼兒在校生活的描述	----- 21
第二節 研究者的後記分析	----- 39

第四章 課程概況分析

第一節 個案學校概況	----- 43
第二節 綜合分析與討論	----- 48

第五章 教師角色

第一節 訪談資料分析	----- 52
第二節 訪談內容分析	----- 54
第三節 訪談後後記	----- 67

第六章 結論

第一節 結論	----- 71
第二節 研究上的限制	----- 76
第三節 後續研究的建議	----- 77

參考書目	----- 79
------	----------

第一章 緒論

本章節概分成三小節：第一節研究動機，第二節研究目的，第三節研究設計與方法，茲論述如下：

第一節 研究動機

英語長久以來一直扮演著國際語言的角色，由於第一語言、官方語言、外語使用者的產生，英語不可避免地被越來越多人使用，目前將近四分之一的世界人口已能說流利的英語，而這個數字正穩定的成長，沒有任何語言能達到這樣的成長（Crystal 著/鄭佳美譯，2000：27）。隨著近幾年來大環境的改變，網路科技越來越進步及學習無國界的觀念日益普及，美語已經成為不可或缺的生活工具。

我國為迎接全球化資訊時代的來臨，學習美語成為全民運動。再加上九年一貫教育政策的實施，美語教學納入國小的正規教育，家長們開始意識到學習美語的重要性，而使得學習美語的熱潮蜂擁而起，學習者的年齡層也因此而不斷下降。教育部明文規定幼兒園不得教授外語，但目前幼兒園普遍實施美語教育已經是一個不爭的事實（張湘君、張鑑如、林葉真，2002：37）。美語教學已悄悄地向下延伸到幼稚教育這一環。在面對市場的競爭下，現在幼兒園招生時所標榜的不再是園所的教育目標和教學特色，只是一昧的強調雙語甚至是全美語的教學，讓「語言教學」取代原本「幼教課程」。許多幼兒園在市場強烈需求下，正逐漸從帶有幼教特色的形象轉型成強調美語教學的形象。

目前坊間許多幼兒園標榜採行全美語的教學環境，以完全浸泡式的美語學習及外籍教師全程教學為其特色，因為他們宣稱全美語的學習對幼兒學習語言是最有效的。這些園所他們並不只是單純的提出幼兒從小學美語很重要，還包括怎麼學也很重要。他們提出一種新的語言主動學習方式，認為全美語教學就是全語言教學，並試著從知識上和價值上提出論述的根據。在價值上的根據，他們認為現在是全球化的世界，所以具備英文能力是很重要的。在知識上的根據則認為幼兒越小學習新的語言，對於語言的取得越方

便。因此從價值上和知識上所提出的看法，更浮映了全美語幼兒園所強調，從小讓幼兒在全美語環境中學習語言可以達到對語言更方便取得的優勢。

幼兒該不該從小就學美語，一直是個爭論不休的問題，然而，這些園所刻意將其所標榜的全美語教學套上所謂的全語言學習，希望藉由理論上的論證來增強其實施全美語教學的正當性。但是，有關全語言的討論大部分都是指在母語環境下的語言學習，因為它所要傳達的不僅是語言的表達，還包括思考能力的培養和文化的融入。目前學術上有關全語言的討論及應用，都是從研究母語的聽說讀寫之習得產生（沈添鈺，1999：94）。所以，全美語幼兒園宣稱他們是採用所謂全語言方式來進行美語教學的論述是否成立，亦或這樣的論述只是幼兒園應用科學的知識來建立自身正當性的做法而已，是值得深入去研究及驗證。

因此，本研究將以一所全美語幼兒園為研究樣本，藉由分析幼兒園實施全美語教學的概況，去討論全美語幼兒園教學中所要展現的意象，是所謂實行他們所稱的全語言教學，還是只是應用科學上的知識來做為商業上宣傳。並希望藉由本研究，提供大家對全美語幼兒園所要展現的意象多一份了解與認識。

第二節 研究目的

綜合上述研究動機及原因，本研究的研究目的如下：

一、幼兒在全美語幼兒園的學習情況為何？

目前坊間大部分的全美語幼兒園都刻意的強調“no Chinese”，試圖以塑造全美語的教學環境來達到學習的效果，卻忽略了語言的學習最重要的並不是技巧熟捻的訓練，而是能藉由語言的表達，培養幼童的思惟能力。因此這個部分研究者將藉由呈現幼兒在校園及課堂上的表現，了解幼兒對全美語教學的反應，以實際的經驗來和全語言教學的精神做比較。

二、全美語幼兒園課程內容安排為何？

全語言課程觀中所強調的是，在課程進行時並不採用特定的教材，而是完全以孩子

的興趣及能力來設計單元主題為課程的方針。因為全語言所主張的是有意義的學習，孩子能將課堂上所學到的知識、技能，自然的應用在日常生活中。因此這個部分將以該園所的課程規劃做分析，來了解和全語言教學精神的異同。

三、全美語幼兒園中，教師所扮演的角色為何？

有別於傳統的教師角色，在實施全語言教學的班級中，教師的角色是引導者，而不是知識的傳授者，他們鼓勵孩子能夠主動去學習，而不是被動的接受。再者，因為全美語幼兒園的主要教學者為外籍教師，因此「教師」這個角色更不容忽視。因此這個部分將從教師本身對於自己所擔任的這個角色的看法與心得，來分析與全語言教學中的教師角色相比擬。

四、全美語幼兒園是否就是在採行所謂的全語言教學？

過去對於全語言的討論僅在於母語的脈絡下，雖然近幾年台灣的學者試著將之應用在國小學童學習英語上，卻沒有人真正把它放在幼兒階段的語言學習來探討。因此希望藉由本研究的成果，可以了解全美語幼兒園所標榜的教學精神和特色，是不是能符合他們知識認知上的全語言教學。

第三節 研究設計與方法

壹、研究方法

本研究將以參與觀察法為主要研究方法，選擇一所全美語的幼兒園，以圈內人的角色，實地進入園區來做深入探討。圈內人觀點中的日常生活世界，就是參與觀察法所要描述的基本現實情境，也就是所謂的「現實」(Jorgensen 著/王昭正·朱瑞淵譯，1999：21)，研究者希望藉由真實情況的呈現，為所要探討的主題歸結出結果。

參與觀察的過程將以三種方式進行：

第一參與觀察：以直接進入現場的方式收集資料，觀察園所幼兒上課的情況，及師生之間互動的關係。從實際經驗中，了解幼童在非母語的學習環境中，人際的互動及生活適應問題。過程中將以現場筆記、錄音的方式進行。現場筆記部分則是將每次進入觀

察場景所觀察的現象馬上紀錄下來，待回去後再加以整理，以避免有漏失掉的細節。錄音部分則是將觀察場景所發生的情形全程錄音下來，日後撰寫論文時，可加入實際狀況之描述，對所要探討的現象有增強之作用。

第二資料分析：在參與觀察中，大部分的研究者都會遇到許多類型的人類通訊，像是各種文件或是其他的人造物件（如工具、機器、服飾），這些資料或訊息可能會為研究者帶來豐富的二手資料來源，有些甚至會成為一手資料，而這一類型的資料所代表的就是與人類意義一同成熟的天然現象（Jorgensen 著/王昭正·朱瑞淵譯，1999：133）。因此本研究個案當中，將收集園方的招生文宣、園所簡介，藉由文字、圖片的闡述，了解園方所象徵的辦學精神；另外收集課表、教科書內容，從校方所規劃的課程內容中，去了解全美幼兒園所進行的教學內容為何。

第三深入訪談：這也是參與觀察研究時常使用的一種特定訪談形式，通常都是在研究的後期進行。這種正式的訪談使用一套經由結構性安排的預定問題，藉由這套預設問題，可以對不同的受訪者，以完全相同的方式，一遍又一遍地提出相同的問題，問題的答案則安排為開放式的類型，讓受訪者可以提出自己的見解（Jorgensen 著/王昭正·朱瑞淵譯，1999：129）。這個部分訪談的對象主要針對主要教學者（外籍教師）的部分，從他們實際參與教學的角度來說明幼兒學習美語的情況，以及對教材及課程規劃的看法，這部分的訪談將以英文交談的方式進行，之後再將逐字稿翻譯成中文。

貳、研究對象

一、選擇本研究對象的原因

本研究選擇台中市一所全美語幼兒園為研究對象，主要肇因於研究者曾任職該園所達五年之久，因此對整個學校的運作流程較為熟悉，有助於論文之進行。再者，園所內的教師及孩童對研究者並不陌生，因此有助於進入現場觀察時，不會造成教師的壓力及幼童情緒上的躁動。另外，因為研究者任職該校所擔任的是行政方面的工作，並無實際參與教學，因為在參與觀察的過程中，不會因先前的工作經驗而影響客觀的觀察。

二、研究對象分析

1. 觀察的情境

本研究對象為台中市一所以全美語教學為主的幼兒園（由於文宣及招生業務上的需要，因此這類的幼教機構在坊間大部分都以「美語學校」來稱呼），該園所成立已有十年之久，目前在台中市有三所分校，主要收托的對象為幼稚部及國小安親班的學生（因本研究的研究範圍為幼兒，所以不另討論國小安親班的部分）。幼稚部的分班以年齡及美語學習年限兩者為分班標準，班級的代號以 K 為首¹，共分有 K1~K6 六級²（往後的觀察紀錄中，會以這些代號來代表班級的名稱），每學年的班別共有下列五種組合：

- （1） 小班：新班，幼兒完全沒學過美語（以 K1 或 K2 稱之）。
- （2） 中班：a.新班幼兒完全沒學過美語（以 K1 或 K2 稱之）。
b.已學一年美語的班級（以 K3 或 K4 稱之）。
- （3） 大班：a.已學過一年美語的班級（以 K3 或 K4 稱之）。
b.已學過二年美語的班級（以 K5 或 K6 稱之）。

該幼教機構共有三所分校，因總管理處設於總校，對於資料蒐集較為完整，因此選擇總校為觀察的對象。總校為一棟三層樓的建築物，幼稚部主要以一、二樓及戶外為活動空間。一樓的設置有室內遊戲室、行政人員辦公室、電腦教室、圖書閱覽室、小班及中班教室、廁所、廚房。二樓設置有中、大班教室、教具室、教師圖書室、開放式閱覽室、廁所。戶外的活動空間有大型遊具、單槓區、沙坑區、草坪。

2. 觀察的「人、事、物」

「人」：觀察的對象為全園的幼兒，目前該校共有六個班（小班一班、中班兩班、大班三班），約有九十位幼兒。除了幼兒，中外籍教師和園內的行政人員也是觀察的對象之一。目前有六位外籍教師、六位中籍教師，所擔任的都是班級導師，行政人員包含主管、廚務人員、清潔人員、司機共有七人。

「事」：除了以上課時間幼兒與外師課堂互動為主要觀察的重點之外，接送時間、用餐時間及下課時間，幼兒同儕之間的互動也將納入觀察項目。

「物」：教具及教材的使用，是影響學習成效的重要因素之一，因此教材內容的分

¹ K 指的是英文單字 kindergarten 的意思。

² 此處級數的分法為每一學期晉升一級，小班到大班共三年（六個學期），所以分成六級 K1~K6。

析，將可以了解幼兒學習美語的情形。另外收集學校的文宣品，從各類的介紹中，了解學校的理念。

3. 觀察的時間

為了可以實際了解園所整天的生活作息，時間上的分配採全天候在校觀察，從一大早七點半幼兒送至學校開始，到下午五點放學，全天候的待在學校。這樣不但可以觀察到幼兒一天的生活，也可以有機會觀察到全園幼兒的互動。

全天的生活作息觀察，區分為以下四個部分：

- (1) 早晨未上課之前的時間：這個時段是全校幼兒可以共處一室、互相交談的機會。藉由此機會可以去觀察到不同美語級數的幼兒，在語言的溝通上所會遇到的問題，以及他們都是採用何種方式來進行溝通。
- (2) 幼兒在娃娃車上的時間：娃娃車的接送時間是尚未進入校園的一段時間，是屬於沒有學校和老師規範的時段。因此這段時間的觀察，可以去了解幼兒是自然而然的說美語，還是只要脫離了環境的限制，就會以母語為溝通的主要語言。
- (3) 班級上課時間：主要是觀察上課的情況，也是參與觀察的重點。藉由實際進入教室的歷程，可以深入了解課程內容及幼兒的學習狀況，並從外籍教師上課的方式，了解幼兒的反應為何。
- (4) 用餐時間：點心時間有別於課堂嚴肅的氣氛，是幼兒流露真性情的時刻。藉由和外籍教師的互動，去了解幼兒除了課堂之外，其餘的時間是否可以自然地使用美語和大家交談。

叁、研究場域中研究者所扮演的角色

由於研究者曾任職於該校，所以在和園方討論進入研究場域的角色時，園方建議研究者仍以該校的員工身份進行觀察，以避免因有特殊事件的介入而影響師生的情緒，妨礙課程的正常進行。另外，研究者也希望在最自然的情況下去獲得研究資料，因此同意園方的安排。

決定了進入現場的角色後，研究者加入了擔任中籍教師的行列。從早晨遊戲室的輪值工作、娃娃車隨車人員到進入教室內的隨班老師，園所內的中籍教師都給予極大的配合。平日各班的中籍教師都會隨班上課，且各班教室內有一張中籍教師的辦公桌，因此每回研究者進入教室前，該班的中籍教師都會先退出教室，以免因有兩位中籍教師在教室內，因起幼兒騷動而妨礙觀察。原則上研究者會待在教室後方的辦公桌，如同中籍教師平日工作一般，一邊觀察一邊做紀錄。

第二章 文獻探討

本章將從文獻探討中，闡述有關全語言的相關理論，主要分成三節：第一節全語言教學的意涵，第二節全語言教學的相關理論，第三節全語言教學觀對全美語幼兒園的啟示。

第一節 全語言教學的意涵

壹、全語言教學的緣起

從研究全語言的歷史中可以發現，全語這個名稱的最早起源，在於十七世紀教育家 John Amos Comenius 為兒童所寫的第一本圖畫書「世界圖解」(The Orbis Picture) 中提到。Comenius 認為兒童在他的生活經驗中，可以藉由所熟悉的事物去發現新的事物。他的書中談到：「如你所看到，這是一本小書，沒有很大的體積，卻包含了整個世界(whole world) 和整個語言 (whole language) 的介紹：書中充滿了許多和事物有關的圖畫、語彙和描述，我們用主要的事物和文字、用全世界的風貌、用全語及所有我們對事物的了解，讓這本書可以真實的呈現」。雖然當時 Comenius 所使用「whole language」這個詞的意義和現今所討論的全語言教學的意義不同，但是他對幼兒的關注和學習概念，讓往後教育學和全語言教學產生聯繫 (黃繼仁，1997：10；陳芬虹，2003：9)。

全語言的討論始自於美國教師所發起的一項草根性教學革新運動，目的是要突顯對傳統教育的不滿和批判。這一項由基層教師所領導的教學和課程的改革運動，始自於他們開始反省與日俱增的技能教學和學生標準化測驗上的表現，並沒有激起學生學習的興趣，反而讓學生在一種被動式的情況下被迫學習。因此這群教師希望能在教師專業權威與責任上重新定位，不再受限於教科書及考試的桎梏，完全由教師本身來決定最適合學生的教學方式和教材內容 (陳芬虹，2003：3)。

爾後，許多學科的研究成果，促成了全語言教學的理論建構更加完備。1960 年代末期 K. Goodman 提出異讀分析 (miscue analysis) 的研究，此為全語言相關理論基礎的開始，日後他所提出的閱讀歷程和語言課程理論也漸獲認同。繼此之後，許多學者亦投入

相關主題之研究，如 Y. Goodman 從事語文發展的相關研究、Michael Halliday 社會與語言相互關係的研究、Donald Graves 對於寫作歷程所提出的論述。這些學者所提出的理論和研究，對全語言觀念的形成有很大的助益（黃繼仁，1997：104）。

全語言教學運動主要概念發軔於美國，但是受到學校行為主義強調技能教學和學科能力培養的影響，教師無法在教材與教法的限制下展現教學自主權，使其在美國本土的發展反而有所抑制。反倒是爾後迅速擴及到的幾個主要英語系國家（如英國、澳洲、紐西蘭）比美國更早將全語言教學的觀念應用在語言教學上，因此對其語文教育的影響甚深（Goodman，1990）。

爾後，對於全語言教學的研究日益增多，但是各學者之間專業背景不同，以至於對全語言的定義並沒有一個特定的說法，因此試從不同的資料中提出各家看法，以下列出不同的定義：

<國外學者>

全語言的教學方案就是將語言、文化、社區、學習者及老師們結合起來（Goodman，1986）。

全語言教學是一種藉由真實、有目的及結合各種語文觀點來學習的教學活動（Hayes，1995）

全語言教學是一種將學生浸泡在真實溝通意境的語文教學，也是一種以兒童為中心及以文學為基礎的教學策略（Froese，1991）

<國內學者>

全語言教學觀將幼兒語文學習，視為幼兒整體發展持續的一部份，根據這個論點，幼兒讀與寫的發展應該是同時進行的，互為相關且相輔相成，沒有先後之分（陳淑琴，2000：40）。

全語言融合了杜威「學習者為中心」的課程觀及省思式教學，皮亞傑的認知理論，以及維高斯基所探討學習的社會因素等精義，而超越了只是一種語言課程論。因此

全語言不只是一種語言教學法，它更是一種教育哲學觀，是對語言、學習、課程、教學與老師等四者的重新思考，所產生有別於傳統的態度（李連珠，1998：7）。

全語言教學是一種理論與實踐緊密結合的哲學，也是一組綜合學習和教學、尊重教師與學生的信念系統，強調在真實情境的脈絡下實施聽、說、讀、寫與整體課程統整的教學，教材以文學作品和真實的生活素材為主，在合作學習之中著重於交互激盪的意義建構歷程，進行有功能的、有意義而且有目的的實質學習，提供學生兼顧知情意的完整學習經驗，是一種能夠實際應用於日常生活的整全教育（黃繼仁，1997：19）。

綜合來說，若要本研究著者試著去說出一個對於全語言的簡單定義的話，可以稱它為是一種以學習者為中心，去塑造一種自然學習環境給學習者的學習經驗。它包含了社區、文化的整體環境，讓學習者可以藉由學習實際的事物，而非抽象的概念，來達到累積知識的目的，並能夠輕鬆的將所學的知識，運用到日常的生活經驗中。因此，在本研究當中，將採循全語言教學中所強調的與日常生活經驗相結合的基本精神，來分析幼兒在全美語幼兒園的語言學習經驗。

貳、全語言的基本理念

在學習語言的過程中我們會發現，在嬰幼兒時期，不需正式教學，都能在短時間內學會自己的母語，孩子可以很自然的運用一簡單的發音或字詞來表達他們意思。反倒是上學之後，孩子才開始有語言學習的困境，尤其是書面語言，對孩子而言，更增加學習上的難度。探究原因之後，我們會發現，是因為學校一些傳統的教學方法，阻礙了語言上的學習。在傳統的教學觀念中，認為從最小單位開始學習會比較容易，因此語言被拆成零碎的小段來教學，語言的學習變成片段式的，這樣一來讓語言在無形中變成一些抽象的事物，與兒童的需要和經驗無關。一旦語言失去了它的完整性，就失去了它最重要的目的是為了要溝通。這也就是為什麼看似簡單的語言學習，經由學校的教學而變複雜的原因。在過去學習語言的經驗中，教師們總是從最基礎的地方教起，先從字母，然後單字，接著為語詞和句子。然而從全語言的觀點來看，完全否定了這樣的一個歷程，認為這樣無法讓學生在完整的學習情境下，自然學習有意義的語言（李連珠，1998：18）。

全語言並不是一種艱澀難懂的教學法，也不是刻意想要推廣的特定教學方式，而是教師們教導孩子學習事物的一種基本態度。它賦予教師角色新的定義，讓教師可以運用自主權來決定適合班上學生的教學方法和內容。把學校的學習回歸到真實世界的最初點，跳脫了考試和教科書的束縛，讓孩子藉由閱讀生活中真實的東西、看實際發生的事情、詢問真正的人物，來學習閱讀和書寫，讓孩子在真實的環境中，熟悉語言的運用。全語言所強調是希望學生在學習歷程中，能夠有機會依循自己的性向，自由選擇。因此「真實」和「包容」是全語言教育的重要本質（Goodman 講述/林淑美整理，1996）。

討論全語言的文獻眾多，各學者依其研究背景對全語言提出許多不同的看法與見解，當中又以 Ken Goodman 所提出閱讀歷程和語言課程理論的研究，對全語言的發展產生極大的影響，因此他被稱為「全語言之父」。他的經典之作「What's whole in whole language」甚至被譽為全語言的聖經，該書內容言簡意賅，是了解全語言精神的重要參考。

討論全語言者眾，以下針對全語言概念的看法，做簡單的重點整理：

一、以學生為中心

在全語言的概念中，學生就是教育的主體，因此學生想要學什麼、有能力學什麼、有興趣學什麼，教師都應該以學生的需求為主，發展出學生想要的課程模式。全語言教學強調的是以學習者為中心，而不是以課程為中心。在以往的學習經驗中，學生總是被安排接受既定的課程，自主權完全掌握在校方和老師身上。全語言教學以學習者為中心的學習模式，不同於教師權威式的講述學習模式，學習者必須對其所體驗的環境建構其自身的意義，而不是記憶、模仿或是複製教學者的知識（戴文雄、陳明哲、蕭瑜涓，2001：174）。

全語言的概念中，相信孩子有自己學習語言的能力，所以重視的是他們已經會的部分，而不會刻意去強調他們還不會的部分，也不會要求他們去糾正犯錯的地方或去重複練習那些還不會的部分，凡事都以孩子的能力和需求為主（Watson，1989）。而這一點正是一直以來台灣教育所無法達到的，大人過多的期望所造成的是即時想要看到孩子的學習成效。因此課程的設計與安排，總是以效果為第一優先考量，忽略了孩子才是學習的主要角色。倘若能將全語言的精神落實在教學的實務上，處處以孩子為出發點去設想

，摒除刻版的教材和教學進度，相信可以趨近符合孩子所需的一套模式。

二、以意義為重點

學生在學習語言的同時，也是藉由語言來學習其他的事物，因此這兩者是同時進行的。就好比說，我們並不是經由學會「閱讀」這個詞，來學會閱讀這件事，而是透過日常生活中閱讀報章雜誌，讀告示牌或路標的同時來學會的（李連珠，1998：24）。學生使用語言或是文字的主要目的在於溝通，而溝通時意義的表達，遠比語言形式的精確更重要，所以在課堂上教師應該重視的是學生所要表達的意義，而不是表達的形式，這才會符合全語言所主張重視學習意義的精神（沈添鈺，1999：97-98）。

簡單來說，有意義的學習就是能將課堂上所學到的知識和技能，與生活相結合，自然地運用到日常生活中。舉個例子來說，過去學習外國語言的經驗，太偏重於技巧的學習，教師不斷地要求學生在技巧上的精熟，拼音、背單字、熟記文法用法，但是真正將學生放到一個外語的環境時，卻發生了啞口無語的狀況。這樣的情況並不是學生沒學過外語，也不是他們單字背得不夠多，而是他們所學的知識無法應用在真實的情況，再多熟捻的技巧也比不上一句真實的對話。這也是為什麼全語言的教學觀要強調有意義的學習，因為不希望在語言的學習上，讓技巧學習凌駕於真實的應用，這樣會失去語言學習是為了溝通的本意。

三、有真實的目的

全語言主張語言的學習過程應該是統整的，因此課程的設計是以主題式單元的架構為主，讓學生藉由閱讀，去進行對日常生活相關事物的認識與了解。這樣的做法和以往的學習經驗有很大的不同，過去的語言學習過於重視技巧的精熟，偏重在學習一些艱深難懂的字詞，對學生而言是枯燥無意義的，無法真正的應用在日常生活上。在全語言教學的精神則認為，讓孩童擁有對課程的高度興趣就是讓他們擁有對課程的自主性，讓學生可以去選擇自己喜歡的內容，而且學生也期望所學的東西是具體的、能夠真切的應用在平日生活上。

因此簡單來說，全語言的教學可以說是讓學生因為需要而從事的聽說讀寫活動。除此之外，全語言的教學並非僅侷限在語言的教學上，亦可以將相同的教學精神應用到其他科的教學領域，這樣不但是科目中內容的統整，也是科目間的統整（李連珠，1998：

四、由整體到局部

「讀一個故事比讀一個句子容易，讀一個句子又比讀一個字容易，讀一個字又比個別看字母容易」全語言的概念強調語言的學習必須從整體出發。比如全面讀一個故事，了解整個故事的含意，再從故事中去體會文字所蘊含的意義，因為一個單字在故事裡很容易可以去理解所代表的意義，但是若單獨抽出來背誦或是分析，就變得困難多了。所以全語言的學習是希望能從實際的閱讀經驗當中，透過圖片、文字線索，找到文字所賦予的意義（欣月，2003：38）。

一直以來我們學習語言的經驗，都是從無意義到有意義。先是花費很多精神去背單字或學文法，然後套用到句子裡，最後才去閱讀文章，過程當中很難去感受到學習語言的樂趣。因此全語言在教學上特別強調閱讀的重要性，希望透過廣泛的閱讀可以引發學生的學習動力，讓他們對所教內容先有初步了解。之後再循序進行無意義性的字詞或語法的教學，這樣學生就不會覺得一開始是學習呆板的內容。所以在語言的教學上，若能遵循全語言的學習概念，重視整體學習多過於片段學習的總合，語言的學習就不會再這麼枯燥乏味且沒有意義了。

五、教師的角色

教師在全語言教學的角色，是足以影響教學成敗的要素之一。因此從 Goodman 的研究中，教師在教學中需扮演多重的角色，可以是一個兒童觀察者，也可以是媒介者，或者說是中介者、啟發者（Goodman，1989）。

在教室中，教師必須能當一個觀察者及傾聽者，實際去觀察學生的表現，激發學生的潛能。融入學生的學習情境，去發現學生所遇到的困難。藉由隨時隨地從傾聽學生的想法中，去審視學生的學習狀況。再者，教師亦是媒介者。在教學的進行中，教師並不直接告知學生該如何做，而是給予提示，讓學生可以靠自己的能力去思考，目的是希望藉此激發學生的創造力。如果學生做錯了，也不會馬上去糾正，而是讓他們靠自己的發現去修正，這樣才算是把真正的主導權交到學生手上。另外，教師亦是創造者與啟發者。全語言的教師精神就是強調教師的專業自主，教師在課堂上有自主權，不受課程內容與進度的限制。所以通常他們都會摒棄既有的教科書、作業和考試，而是根據本身的

專業及經驗，自行修改或設計適合學生學習的課程，(陳芬虹，2003：54-59)。除此之外，教師也必需將教室佈置成一個學習資源豐富的場域，讓學生在大量文字的刺激下，充分學習。

總之，全語言教學中的教師角色有別於一般傳統教師的角色，他們對所要從事教學環境中的人、事、物，擁有充分的自主權和彈性，因此教師的優劣足以影響了全語言教學的成敗。

小結

從全語言提出的各種精神和概念中，我們更可以了解，全語言期待教育最終的目標，是在促進個人的成長，而不像一般我們所追求的水平達成 (Goodman, 1986)。全語言的教學理念是與生活結合，強調以孩子為中心，所以希望為孩子創造一個快樂的學習環境。因此在全語言的教學中，生活上的每件事都是學習的材料，它打破教室的藩籬，結合社會資源，讓孩子有更寬廣的學習空間和資源。畢竟孩子的學習不只有語文方面，而是要藉由語言的學習去達到知識的廣博涉獵。

第二節 全語言教學的相關理論

全語言教學並不是一套標準的教學法，而是一種對於幼兒如何學習語言的觀點。在全語言的相關討論中，各學派的看法各有不同。但是主要的研究討論都不離心理語言學、社會語言學及讀寫萌發這三方面研究。因此以下將從這三方面進行討論，分析彼此和全語言之間的相關論點：

壹、心理語言學的全語言教學觀

從教育的出發點來看，教學上一向重視知識的傳授，而知識教學的心理因素就是認知發展。所謂的認知發展，是指個體自出生後，在適應環境的活動中，對事物的認識以及面對問題情境時的思維方式與能力表現，隨著年齡增長而逐漸改變的歷程 (張春興，1996：84)。因此在認知發展的研究中，我們可以發現，兒童吸收知識的思維和成人是大不相同的。

過去在教學上的課程設計與安排，皆是從成人的思維模式出發。不是採社會文化的觀點、就是採教師中心主義的觀點，一貫地將安排好的課程教授給學生。學生在被動的接受下，失去了思考的能力。然而全語言卻非然，它所提倡以兒童為中心、尊重孩子已有的能力和經驗，則是依循認知發展的學習理論而來。它認為當孩子在學習語言時，會有一套自己所建構的語言規則，然後他們會拿自己的這套規則來和別人做比較，如果有錯就做修正，直到和大人的規則相符為止。（沈添鈺，1999：96）。由此來看，孩子是有能力去建構一套可以與人溝通的模式。

在學術的領域上，Goodman 一向被視為是心理語言學專家。他認為閱讀是一種心理語言學的過程，是一個語文與思考交互作用的過程。所以有效的閱讀並不是準確的認識和記住各個字或字母，而是選擇用少量的線索去猜測文字的意義。這個觀點也造就了 Goodman 的「異讀」(miscue) 研究，也因為這個閱讀歷程的研究，改變了過去將閱讀誤認為是一種認字、背字行為的刻板印象（曾月紅，1998：79）。在他的研究中，他發現當學生閱讀一篇新文章的過程中，有時候會有唸出來的情況和實際書本上的印刷是不一樣的。有時是唸錯字、或是某個字詞漏唸了，但是這都不會影響學生對整篇文章的理解。因為他們認知的過程是一樣的，所以他們懂得用最少的線索去達到閱讀的結果。這也是全語言所強調用理解取向來解讀學生的閱讀能力，而不是偏重傳統學習技巧的熟捻練習（陳淑琴，2003b：58）。

綜合心理語言學所談的觀念，全語言的主張認為語言要變得容易學習，那它必須是完整的、真實的、有趣的、與日常生活相關的。過去普遍存在的幼兒語文課程中，大多著重在技巧的教授和練習，以及語言形式的精確度，忽略了實際溝通功能。這樣是與幼兒實際語言發展的現象相違背。學習的首要目的在於溝通，縱使精熟了語詞構造、發音或是文法概念，但是卻無法使用口語或書面達到適當的表達，這樣便失去學習語言的目的。所以說，一個適合幼兒的語文課程，是讓幼兒在一個豐富、有利讀寫的語文環境裡，為了生活和探究活動的目的，從事功能性、有意義的聽說讀寫。藉此歷程來獲得相關知識和經驗，也習得語言能力和語言的相關概念（李連珠、林慧芬，2001：465）。

貳、社會語言學的全語言教學觀

語言的學習是一種認知的過程，也是一種社會化的表現（楊榮蘭，1999：155）。社

會語言學所指的是如何有系統的研究人類如何在社會中使用語言。因為我們不能單純的認為語言可以發出聲響，就認為它是如動物般只會發出聲響的自然現象而已，它還必須透過聲音的表達，去達到溝通的目的。再者，每一個人都有發展語言、甚至是創作語言的能力，但若是使語言只屬於自己的話，就無法達到溝通的作用。

因此語言所代表不只是一門學科，也是一種社會現象的象徵（陳原，1984）。雖然在多語言多文化的社會當中，語言會因為地域、性別、階層及使用場合的不同，而使同一意義的話，使用不同語詞表達出來（謝國平，1986：315-337），但最終還是能達到傳遞訊息的目的，這就是藉由語言來達到社會運作的功能表現。

Goodman 在他閱讀歷程的研究中也談到，語言學習是社會性，也是個人性，它是人與人之間溝通的工具。當人們學會一種語言，同時也代表了解該語言所代表的文化，所以人學會兩種以上的語言，自然也就能夠融入不同的社會情境。因此每個人發展語言的天賦都不應該被抹煞，語言應該是活潑生動的，而不該是一成不變的既定模式。每個人從嬰幼兒時期開始，就擁有自己能創造語言的能力，然後藉由不斷地與人溝通、不斷地修正，而發展出一套合乎家庭和社會的慣用形式，晉而達成與人溝通的目的（陳芬虹，2003：41-42）。所以在全語言的教學觀中特別注重透過語言所能達成的社會需求，因為語言要能夠達到溝通的目的，才能張顯出語言存在的價值。

社會語言學的觀點是希望在學習語言的過程中，能透過和環境中大量文字的互動，而學會閱讀和書寫。支持此論點的學者認為幼兒的語言學習絕不是單純的社會模仿，而是個體與環境進行有意義的社會互動而產生。所以讓幼兒在充滿文字和語言的情境中，不斷地接觸環境語言、大量從事有意義的聽、說、讀、寫的语言活動，幼兒便可以在不斷地自我修正中，自然發展讀寫的能力（陳淑琴，2003b：60）。因此實施全語言教學觀的園所在進行語言教學時，會去塑造一個充滿文字的環境。例如：在教室和園所的每一個角落，貼上寫有物品名稱的字卡，讓幼兒隨時隨地可以去認識字彙。就如同平日走在街道上，可以看到路標或是招牌一般，讓在校時間的大量文字刺激，增加學習的成效。

總而言之，全語言一再強調有意義的學習，就是希望語言的學習可以達到溝通的目的。畢竟人是不可能離群索居，必須和社會保持一定程度的互動。所以重複繁瑣的語言技巧學習是沒有意義的，充分的語言表達和人際互動，才是語言學習的最佳呈現。

叁、讀寫萌發的全語言教學觀

「讀寫萌發」指的是幼兒早期讀寫能力逐漸發展的現象，也就是學會正式書寫能力前的讀寫形式。在幼兒學習語言的過程中，學習讀寫被認為是一個持續的過程，而不只在一個特定的時間內發展（Raines. & Canady 合著 / 薛曉華譯，1997：19）。所以說幼兒讀寫基礎的奠定，是因為他們成長過程不斷地處在一個被大量文字環繞的環境中。在「讀寫萌發」研究的概念裡，認為幼兒在學習閱讀和寫字的過程中，就如同他們學習說話一樣，是一個主動的參與者和建構者。他們將讀和寫視為一體，認為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（黃瑞琴，1997：16-17）。

在讀寫萌發的許多研究中可以發現，兒童可以在一個文字豐富的環境中，自然的習得書面語言，也就是所謂的文字系統。並用他們自創的拼法來表達意義，從不斷地閱讀及寫作中，逐漸成為一個成熟的文字使用者。這樣的理念對於全語言強調營造豐富文字的環境、提供高品質的文字互動情境，以及讓學生自行建構文字知識的理念，有很直接的影響（沈添鈺，1999：97）。所以在全語言的教學中，是鼓勵幼兒塗鴉。因為有時候幼兒畫一個圈或是一條直線，往往就是代表了一個意見的表達。

不過並不是所有理論的論點都支持讀寫同步發展的概念，早期成熟理論盛行時，是主張幼兒必須到了適當的年齡才可以開始寫字或閱讀。所以幼兒六歲之前不主張學注音符號，大小肌肉發展未完全時，不拿鉛筆寫字（黃繼仁，1997：86）。這和讀寫萌發所提倡的精神有很大的不同，這也就是為什麼各園所採行的教育理念不同，所實施的教學亦會不同的道理。

另外，有一派的說法是強調聽、說、讀、寫同步教學。過去四項技能分開教學時，常出現學生無法將零碎的語言能力整合在一起。例如說：有的學生有簡單的日常美語會話能力，卻不會拼音或掌握不到背單字的竅門，以致無法獨立閱讀一本書。其實，我們若仔細觀察人類母語學習的過程，可以發現聽、說、讀、寫的能力是相互影響的（吳惠玲，2002：10），畢竟同一環境中會充滿相同語言的文字刺激。因此全語言強調同步地訓練學生在語言各方面的能力是可以被接受的。

總之，讀寫萌發的精神和全語言教學觀一樣，都是鼓勵幼兒用主動、嘗試的精神去

學習新的事物。例如鼓勵幼兒嘗試去塗鴉，從各種圖畫中去建立書面語言，來達到溝通的目的。鼓勵幼兒去閱讀故事書，從大量文字的刺激中，去累積字彙的能力等等。希望藉由閱讀與寫作同步的做法來結合孩子的生活經驗，讓閱讀與寫作豐富幼兒的學習經驗。

小結：

不管從心理語言學、社會語言學或是讀寫萌發觀點來分析全語言，所強調的都是語言學習必需是完整性、功能性和有意義的。不再著墨枝微末節的學習技巧，一切以語言學習後的實用性及其能否順利達到溝通為主要目的。因此相較於傳統的語言教學，將全語言教學觀落實在教學上，對語言學習而言，會是很大的突破。

第三節 全語言教學觀對全美語幼兒園的啟示

近幾年來由於家長對於學習美語的迷思，讓幼兒園教授美語已經成為一種市場需求下的必然現象。一般而言，幼兒期的語言發展是很重要的階段，因為這個時期語言學習的累積是會影響日後發展。

理論上來說，三歲之後是幼兒語言不斷豐富化的時期，因為他們進入了基本掌握口語期，這時期也是完整口頭語言發展的關鍵（高月梅、張泓，1995）。因此，若該時期幼兒是處在一個非母語（本研究指的是全美語環境的幼兒園）的學習環境，他們所接觸到的語言表達方式和文化思惟都是不同於先前的生活經驗，這樣在學習上勢必造成衝擊。再者，若幼兒在學校所學習到的知識、技能及思考模式皆是在非母語的場域下培養，那幼兒在該時期所累積的語言能力，外語的表達必定優於母語。這樣一旦放學回到家，與學校外的社會適應及人際交往會產生格格不入的情形。也就是說日常生活環境中不需要大量的使用外語（如街道的看板都是中文、報章雜誌的出版是以中文為主、大眾傳媒的語言以中文為主等等），縱使在學校能夠說英語、閱讀英語的故事書，也失去了語言所強調能夠溝通的這項重點。

全語言的教學精神，是讓兒童在學習上可以轉換成主動的角色，隨著認知能力的增長，得以彈性學習。但是在全美語教學的環境中，對幼兒來說並不是一個原本習慣的環境，而是一個必須重新去適應及學習的新環境。因此幼兒的能力是否能隨著年齡增長而增加是值得商榷。因為在這樣一個禁止說中文的環境裡，幼兒的認知發展會因為語言的關係而遭遇阻礙。他們無法使用自己熟悉的語言去表達，還要被迫學習一個全新的語言去達到溝通的目標，這樣已經完全破壞了教育心理學中認知發展的精神。因此全美語幼兒園在教學進行中，如何從認知發展去看待幼兒的學習，是不容忽視的。

另外，從社會語言學的立場來審視全語言教學，我們可以發現它們都是強調語言的學習是必須與生活相關聯，且必須是有意義的。兒童學習語言，藉由語言來累積生活經驗及抒發自己的感受，其實就是一種社會需求。然而在全美語的幼兒園當中，幼兒使用一種不熟悉的語言來進行溝通時，也許能使用簡單的句子去表達所要講的話，但是能否適切的將自己的情緒及需要完整的表達出來，卻是值得懷疑的。一旦他們所學習與接觸的語言無法達到最佳的溝通目的，那刻意去塑造一個外語的學習環境，相對地也就失去學習的價值。

本研究試圖從全語言教學的觀點來看待幼兒學習美語一事，在分析了全語言的相關理論後，現就全語言的討論脈絡，提出往後對全美語幼兒園進行研究時，可以討論分析的要點：

一、從課程設計的論點觀之

以幼稚教育課程的實施綱要來說，課程的進行大多以主題單元的方式為主，且內容偏向與日常生活經驗有關的事物。因此就精神上而言，與全語言教學有不謀而合之處。然而目前大部分全美語幼兒園為了讓幼兒在短期內可以看出學習成效，以彰顯這個時期學美語的好處，所規劃的課程內容皆以發音、字母和文法為主。將語言的學習當作是一門功課在學習，將學習的重心放在技巧熟練的訓練上。從單字、發音、字彙到句子的練習，無不從一堂堂的課程安排中，去達到反覆練習的目的。形成了過度重視語言學習技巧的情況，忽略了學習的重要是在於意義的了解，而不是拘泥於形式的變化。

況且，孤立、機械式的語文技巧訓練，無法誘發幼兒主動學習的興趣。而單調重複的語文技巧學習，內容多與幼兒生活無關。不僅無法引起幼兒的學習興趣，也不易促使

幼兒產生有意義的知識建構（陳淑琴，2002：7）。因此在未來的研究上，將深入去觀察幼兒在全美語幼兒園的學習狀況，再以實際狀況的呈現來做理論上的論述。

二、從教師角色的論點觀之

就全語言的教學精神而言，「教師」這個角色是足以影響教學成敗的因素之一，因此師資的選擇與訓練便成了一大課題。但是以目前市場上美語幼兒園的師資來論，能否達到全語言教師的標準是很值得商榷的。大多數的美語幼兒園因為標榜著採行全美語的環境，試圖塑造成身處國外的求學環境。因此所聘請的師資大多以會講美語的外籍人士為教室中主要教學者。

然而在過分強調美語教授下，卻忽略了教師本身所應具備的教學經驗及幼教背景。對一群學齡前的幼童來說，如何面對語言的溝通困難，去達到和教師之間的互動是困難的。而對一群非合格教師的外籍人士來說，有沒有能力在幼教的課程當中展現專業，也是困難的。因此從全語言的觀點來探究全美語幼兒園的教學時，必須將教師的角色併入探討，從師資的背景及在課堂上的教學狀況來做為論述的要點。

小結：

過去全語言教學觀都是建基在母語環境下的討論。雖然目前國內全美語幼兒園都致力將學習環境塑造成單一語言的情境，但畢竟美語在台灣不是母語，幼兒所最先接觸和熟悉的語言也不是美語。因此，若是將全語言的精神一貫地運用在美語幼兒園的教學上，或是把全美語幼兒園所標榜的教學理念就直接稱做全語言教學，都是不適切的做法和討論。因此本研究才希望透過學術上的觀察、研究和討論，對全語言教學和全美語教學之間的關連做一合理的論證。

第三章 全美語幼兒園的校園生活

本章將針對實際進入研究場域所獲得的觀察結果，提出說明與分析。主要分成兩節：第一節幼兒在校生活的描述，第二節研究者的後記分析。

【序幕】

全美語幼兒園的生活作息和一般的幼兒園大致相同，時間上的安排都必須能夠符合幼稚階段幼童的接受能力。然而因為該園所採行的是分科教學，所以時間分割上較為細緻。原則上每堂課的時間為 20~40 分鐘，課與課之間會有 10 分鐘的休息時間。該園所每日的生活作息表如下：

07:30~09:00	早上接送時間
09:00~09:20	Aerobics Time (律動時間)
09:20~09:40	Snack Time (點心時間)
09:40~10:20	Class Time (課堂時間)
10:20~10:30	Recess (下課時間)
10:30~11:10	Class Time (課堂時間)
11:10~11:20	Recess (下課時間)
11:20~11:50	Class Time (課堂時間)
11:50~14:00	Lunch & Nap Time (午餐及午睡時間)
14:00~14:30	Story Time (說故事時間)
14:30~14:40	Recess (下課時間)
14:40~15:20	Class Time (課堂時間)
15:20~15:40	Tea Time (下午點心時間)
15:40~16:20	Class Time (課堂時間)
16:20~16:30	Recess (下課時間)
16:30~17:00	Clean Time (整裝清潔)
17:00~	放學時間

該園所的教師安排採一中一外雙導師制，也就是說每班都會有兩位導師。一位是負責教學的主教，由外籍教師擔任（以下簡稱為外師），另一位是負責幼兒平日的保育工作的助教，由中籍教師擔任（以下簡稱為中師）。因為是導師制的關係，所以這兩位教師一整天的作息都必須和幼兒在一起，包括吃飯和下課時間。這和一般幼兒園或是補習班外師上完課就離開的狀況不同。

幼兒一整天在學校的活動幾乎是和外師分不開的。長時間的相處與互動，讓幼兒彷彿置身於國外的英語環境，無形中也讓幼兒不得不嘗試用英語來做溝通。因為他們知道，不用英語來做溝通，外師根本聽不懂。所以這種刺激學習的方法，也幫助了幼兒更快地學會用英語來表達。

在參與觀察的那段日子裡，研究者實際地加入了他們的生活，把自己也當作是這所學校的一份子。所聽、所見、所聞，真實地感受了這群在非母語環境下學習的幼兒們，是如何的學習、如何和師長們互動，以及如何和同儕們相處。當然或多或少也感受到他們不快樂和辛苦的一面。孩子的世界應該是無憂無慮的學習，在大環境的壓力及家長虛榮心態的驅使下，他們到底給了孩子們一個怎麼樣的童年生活，就從以下的觀察紀錄開始說起吧.....

第一節 幼兒在校生活的描述

【場景一】每天早上七點到九點之間，是幼兒陸續到校的時間，伴隨著校內童謠歌曲的播放、幼兒嬉戲的呢喃聲，校園漸漸甦醒，一天的活動即將展開！

< 觀察日期：2月16日至2月20日 >

每天早上七點半之後，家長開始陸陸續續的將幼兒送至學校，因此在九點上課之前，已經到校的幼兒是集中在室內遊戲室裡玩。研究者覺得這個時段可以觀察到不同班級幼兒們在一起互動的機會，所以利用一個星期的時間，每天早上七點半開始，就以中師的角色進入遊戲室，在遊戲室裡觀察幼兒們的互動。

室內遊戲室大約有十坪大，校方把它區分為三個區域。一角落是裝扮區，有一座小型的廚房遊具，幼兒們可以在那裡玩扮家家酒。另一角落是遊戲區，櫥櫃裡擺有十幾種玩具（積木、拼圖之類），幼兒可以在這一區挑選他們喜歡玩的玩具。另一角落是塗鴉區，有一整面的白板牆，幼兒們可以拿著白板筆自行塗鴉。另外遊戲室還有一組視聽設備及大型螢幕，但校方並不贊成讓幼兒太常看錄影帶，所以幼兒們自由遊玩時不開放，只有平常教學時才用。

通常八點十五分之前到校的幼兒很少，大部分都是因為父母要趕著上班，一大早就把孩子送到學校。所以這個時段送來的幼兒們情緒都不是很好，大概是還沒睡醒吧。每天這個時段大約都不到十個幼兒，因此幼兒們之間的互動很少，交談也很少。有些自己玩玩具、有些就坐在地上發呆，中師也盡量不去打擾他們。

之後來校的幼兒漸漸增多，幼兒們的精神也開始活絡起來，遊戲室開始有了吵雜的聲音。因為每班幼兒來的時間並不同，所以幼兒們不會刻意只找自己班上的玩伴。他們會找到他們想玩耍的角落，然後加入正在玩的人群中。在學校裡，校方會要求幼兒們要用美語交談，所以就算是在遊戲室裡，幼兒們也盡量使用美語交談。有趣地是，不同年紀的幼兒可能在語言的學習進度上不同，但是他們在溝通上似乎也不會有多大的問題出現。雖然在語法的表達上可能錯誤，但是他們也能都能了解對方的意思。

有一段幼兒之間的對話令研究者覺得有趣，那是一個 K3 中班的孩子（Teresa）和一個 K5 大班孩子（Stacy）在裝扮角的對話.....

Stacy : I want to cook fish. Where is fish?

Teresa : I go to find. (她往兩旁的盒子找，很快就找到了)。

Here. give you. (她把魚的模型拿給 Stacy)

Stacy : Thank you.

Teresa : You want knife?

(她這一句是問話，不過她用肯定句的說出)

Stacy : Yes. Give me.

這時，研究者又聽到遊戲角有兩個幼兒在竊竊私語，因為他們看起來玩得很高興，可是交談的音量又很小，不禁引起研究者的好奇心，而慢慢地移動到他們附近，偷偷地看他們到底在做什麼。原來是 K1 中班 Kiwi 和 K1 小班的 Jenny 在聊天。因為她們用中文在聊天，擔心被中師聽到，所以她們講得很小聲。研究者覺得很有趣，便當下記錄了她們的對話.....（當時她們正在玩芭比娃娃）

Kiwi：我姊姊也有芭比娃娃，她那個是芭蕾舞的喔，還可以換衣服和穿鞋子。

Jenny：好好喔，我叫我媽媽買給我，她都不要，她說長大了不要買玩具，可是我還沒長大啊。

Kiwi：我姊姊說我還沒長大，所以我可以買玩具

Jenny：那明天你帶你姊姊的芭比娃娃來玩

Kiwi：好啊，可是我要問我姊姊，可是明天不是 *Friday*，*Teacher* 說不是 *Friday* 不可以帶玩具來學校。

Jenny：那你 *Friday* 再拿來。

Kiwi：嗯..好..

（這時九點的鐘聲想起，幼兒們開始收拾玩具，Kiwi 和 Jenny 也停止交談，幫忙收玩具，之後在中師的帶領下，大家魚貫的排好隊，走到戶外準備做晨間律動。）

觀察者心得小記：

在觀察的過程中，倒也發現了一些值得討論的現象。像 Teresa 和 Stacy 的那段對話，雖然只有簡單幾句，卻能真實的描述孩兒之間的對話情形。這也是研究者觀察以來，感覺最常見的狀況。孩兒常常使用了所謂中文式的美語來交談，畢竟他們的母語環境是中文，思考模式也習慣於中文的邏輯。因此在美語能力尚未純熟之前，很容易就有這種情形產生。他們不會刻意去管文法的對錯，完全以他們思考邏輯所能建構出的話，拼湊成美語的句子說出。但是值得肯定的一點是，不管他們是不是使用了正確文法的美語句子，他們之間的溝通倒是沒有很大問題。

另外，雖然園方嚴格的規定幼兒在校時間是不可以講中文，但是幼兒還是會利用老師看不到的時間，私下透過中文來溝通。畢竟對不同美語程度的幼兒來說，全程要用美語暢所欲言的來聊天，還是會有部分的困難。像上述例子中的 Kiwi 和 Jenny，他們都只學了半年的美語，對美語的運用有限。所以他們不自覺地用他們最熟悉的語言（中文）來分享心事。雖然句子當中還是會夾雜幾個已學過的單字，不過這也是一種自然的表現。

早上在遊戲室的時間雖然不長，卻是上課前的一段緩衝時間。孩童們可以利用此時調整情緒，也可以利用這段時間拓展人際關係。在遊戲的世界裡，幼童是天生的交際者，他們可以撇開年齡的不同、語言表達能力的不同，自然的融入在大環境中與人互動，這就是孩子吧！

【場景二】接送的另一場景，就是在娃娃車上的時刻，雖然幼兒每天只有短短不到一小時的時間是待在娃娃車上，但也會發生很多有趣的事喔！

觀察日期：2月23日至2月27日

本園所每天有提供娃娃車接送的服務，有兩輛娃娃車負責，接送的路線分為北屯線與南區線。研究者覺得這也是一個觀察的好時機，便跟著隨車中師，展開為期一星期的隨車之旅。因為在娃娃車上，隨車的中師會要求幼兒要使用美語交談，所以幼兒講中文時，隨車中師會適時的提醒他們用美語來交談。但是研究者希望能在最自然的情況下去觀察幼兒，所以事先和隨車中師溝通，請她先不要去制止幼兒們想要使用的語言。

因為北屯線搭車的幼童人數較多（共10人），所以研究者選擇這一條路線當作觀察對象。在此先將搭車的幼兒背景說明一下（按照上車的順序）：

Vivi（K5大班，車上唯一的女生，平常很安靜）

DoDo（K5大班，剛開始很安靜，若有人鼓譟，他會跟著起鬨）

Nick（K3中班，通常一上車會先睡覺，等到所有人都上車後，他就開始講話）

Noah（K4中班，一上車就會走到最後一個位置坐下，然後保持沉默一直到下車）

Peter、Jason（他們兩個是兄弟，所以會一起上車。Peter是K5大班，通常都是等到同班的Leo一上車就開始講話。Jason是K1中班，喜歡鬧情緒，好幾次都是哭著上車，在車上都是保持沉默到學校）

Leo（K5大班，是最活潑的一個學生，一上車就開始講不停）

Vison（K1中班，喜歡坐到後面，不喜歡講話，常常發呆到學校）

Steven（K3中班，會跑到Nick旁邊坐，偶而會跟Nick聊天，有時就沉默不語）

William（K5大班，喜歡和Leo坐同一排座位，也很愛講話）

每天早上七點四十分娃娃車發車，大約八點到達第一站接到Vivi。通常Vivi很安靜，也許只有她一個人，剛開始在車上都不太講話。第二個上車的是DoDo，他一上車會先用美語和老師打招呼，然後也是乖乖的坐到自己的位置。雖然他和Vivi是同班，不過都不會主動去交談。接著幾個上車的情況都差不多，Naoh、Peter和Jason，也都是上車後就坐到位置不講話。這樣沉靜的氣氛一直到Leo上車後就不同了。Leo是一個很活

潑、很愛講話的孩子，所以他一上車後，就開始主動和大家聊起天來。而且很重要的一點是，Leo 是用中文和大家聊天（因為和隨車老師已經有默契了，所以當下並沒有去制止他使用中文），所以大家都很熱絡的加入討論的話題。

Leo 像是一個天生的交際者，每天都有不同的話題可以引起大家的興趣。像是週末全家出去玩的趣事、昨天卡通演什麼之類的话，偶而還會扮起小丑講笑話。像是有一天他就假裝是電視新聞播報內容中的人物，學起大人講話，引得大家哄堂大笑。不過偶而也會起一點小衝突。有一次 Leo 就講到他的遙控車，他很自豪地告訴大家那是一台最厲害的車子，別人的車子都輸他。結果大家都很不服氣，開始爭著炫耀自己家的玩具是最厲害的，連一向很安靜地 Steven 也自顧自的一直講，只有唯一的女生 Vivi 對這個話題不感興趣，所以始終沒插話。後來研究者和隨車老師覺得場面有點失控，因為大家的聲音實在太吵了，因此出聲阻止大家，大家才停了下來，保持沉默一直到校。

到了第四天 研究者改變了觀察方式。當一群人開始很熱絡地要聊天時，研究者說了一句「no Chinese」，突然大家安靜下來，沉寂了幾分鐘。原本以為規定他們用美語交談，大家就不講話了。結果過了幾分鐘，Leo 就先開口講話了，並且是用美語，接著大家就跟著一起用美語在交談。

那天的話題是在講有關生日蛋糕的事。因為 Vivi 帶了一個蛋糕要去學校慶生，所以 Leo 就開始問她那是什麼口味的蛋糕，Peter 也跟著說他生日時有買巧克力蛋糕，DoDo 也講了一些有關他生日時做的事。其實幼童們的聊天邏輯是很有趣的，他們會很隨性的講出自己想講的話，也不管那些話是不是在聊天主題的脈絡中。因此這天大家也是很高興的討論起這個話題，並沒有因為要用美語講，大家就怯步了。只不過大家美語的用詞遣字並不一定都很正確，偶而還是會有所謂的中文式美語的說法出現，但是似乎大家都可以聽得懂對方的意思。

觀察者心得小記：

幾天的觀察下來，不難發現有部分的幼童是比較活潑，像是 Leo、Peter、DoDo、William。他們在校車上會不斷的聊天，不管是用美語或是中文（或許是因為同班，也許是美語的程度差不多）。而有些幼童大部分時間都很沉默，像是 Noah、Jason、Vison，在大家一片吵雜的交談中，幾乎是不講話的。

下了校車之後，研究者便主動跑過去問他們，為什麼在娃娃車上都不跟大家聊天，結果他們都回答說：「好無聊」、「好想睡覺」、「不想講話」之類的話，反倒是沒有人回答說是因為不會講美語。原本研究者認為他們安靜的原因是因為美語程度受限，所以無法隨性表達。但是經過這樣觀察下來，研究者認為使用語言的類別並不見得會完全影響幼童們的交談意願，大部分還是要取決於他們的個性及對當下環境的認同感。

【場景三】該校課程的安排非常多樣化，主要的設計有 Phonics、Math、Geography、Art、Reading、Writing、Science、Music、Story、Computer、Game 等等，每堂課三十至四十分鐘不等，之後會休息十分鐘，不過外師通常會以課程告一段落為主，不完全受限於下課時間。因為課程的進行是非常重要的觀察點，所以這部分觀察的時間與班級都比較多。

< 觀察班級一：Dolphin Class，以下簡稱 D 班，級數：K3 >

班級成員~

外籍主教（以下簡稱 S 師）：南非籍男老師，35 歲，大學畢，有四年的教學經驗。

中籍助教（以下簡稱 H 師）：28 歲，大專幼保科畢，合格幼教師，有六年幼教經驗。

班級背景簡述：D 班的學生是大班年紀的幼兒（5~6 歲），從中班（即 4 歲開始）就進入該校就讀，至今已學了一年以上的美語。

班級學生簡介：本班共有 11 位幼兒，6 位男生、5 位女生。

Banjamin - 外國籍幼兒，也是本班外師的兒子，因為比較沒有語言上的隔閡，所以在課堂上表現活躍。

Ta-Ta、Eva、Christine、Bryan - 美語表達能力好，課堂上很踴躍發言。

Harry、Andy：表現普通，對於有興趣的主題，會多一點參與力。

Bella、Weny、Daniel：學習狀況比較落後，常需要外師個別指導。

Michael：上課時常發呆，所以總是搞不清該做什麼。

觀察日期：93/01/15

早上的第一堂課，S 師將利用玩尋寶的遊戲，來教小朋友了解介係詞的用法。在上課之前外師先將畫有人物的圖片，藏在教室的各角落。而這些圖片所代表的是代名詞的意思，分別代表的意義有 She、He、They、We。開始時，S 師簡略的先跟孩子說遊戲規則，這個遊戲規則就是當找到圖卡時，要從找到圖卡的內容和所在的位置，說出一個完整的句子。譬如說當某人在桌子旁邊找到一張寫著 “She” 的圖卡時，就要產生以下的對話

S 師會問：*Who found “her” ?*

大家要回答：*(誰 / 人名) found “ her ” . “She” was hiding next to table.*

大家了解要如何玩這個遊戲之後，便開始到教室的每個角落去尋找。Bella 最先在小豬圖片的旁邊發現圖卡，她發現的圖卡寫的是“*They*”，因為是第一個找到圖片，所以她非常的高興，馬上跑回白板前坐下。陸陸續續地其他人也找到圖卡。Eva 在櫃子後面找到“*She*”的圖卡，Bryan 在椅子下面發現“*He*”，Harry 在樂高玩具盒上面找到“*We*”的圖卡。其他的人在教室轉了幾圈，仍舊找不到圖卡。十分鐘時間一到，S 師喊了一聲“*Stop*”之後，沒找到圖卡的幼兒似乎有點沮喪的坐到白板前面。等大家就定位後，S 師就開始進入今天的主題.....

(S 師指著 Bella 的圖卡)

S 師問：Who found “them” ?

大家異口同聲的回答：*Bella found “them” . “They” was hiding next to pig.*

(乍聽之下，研究者有點震撼，或許是因為先前他們已經有教過了，但是可以把代名詞 *they* 和受詞 *them* 都放在句子中正確的地位，實屬難能可貴)

接著 S 師指著 Eva 的圖卡又問：*Who found “her” ?*

大家很自然的回答：*Eva found “her” . “She” was hiding behind the R. C.*

(這個單元 S 師主要教授的重點之一是有關介係詞的用法，因此 S 師在藏圖卡時便故意將它們放在用語可以明顯區分的地方，讓幼兒可以藉由實際狀況去區分各種介係詞的用法)

S 外師以鼓勵的口吻告訴幼兒們表現的很好，孩子們似乎都很高興，Benjamin 和 Eva 不停的回應 S 師的話，所以離題了約五分鐘，之後 S 師很快地繞回課堂主題。

S 師指著 Bryan 的圖卡問：Who found “him” ?

這時 Ta-Ta 第一個搶答：*Bryan found “him” .*

其他人跟著七嘴八舌的說：*Bryan found “him” ... Bryan found “him” ...*

S 師. 做了個手勢示意大家停止，

Christine 很聰明的馬上接著說：*“He” was hiding under the lantern*

S 師點了點頭表示讚賞，為了怕大家又一窩蜂的發言，S 師馬上進入下一張圖卡，

問說：*Who found "us" ?*

Andy 和 Eva 搶著說出：Harry……

S 師做一手勢要大家說出完整句子，

大家便齊聲說出：Harry found "us". "We" were hiding on the lego box.

S 師滿意的點了點頭

教完了四張圖卡所代表的意義及所使用的介係詞之後，S 師轉身將正確的句子寫在白板上，然後要求幼兒們再唸一次。幼兒的學習力很強，才唸過一次就能琅琅上口。練習之間 S 師不斷的加強介係詞部分的用法，讓幼兒再一次的加深記憶。

觀察者心得小記：

記得以前唸書的時候，對於介係詞要怎麼用常常搞不清楚，更何況對於一群五、六歲的幼兒來說，學習文法似乎太過於沉重。然而 S 師卻用了最簡單的遊戲方式，化解了原本可能是單調無味的課程。不但引起幼兒的學習興趣，也讓他們很明確地可以分清楚什麼時候用哪一種介係詞，幼兒們課堂上熱絡的反應就是最佳的見證。連身處教室中的研究者也上了一課，突然覺得以前不清楚的觀念，一下子通通融會貫通了。

觀察日期：93/01/16

承襲昨天介係詞的內容，今天 writing 課 S 師讓幼兒們練習昨天所教的介係詞，共有四個：next to、behind、under、on。發下練習本之前，S 師先拿出球和一本書當道具，複習一遍昨天所教的內容...

S 師把球放在書的上面，Eva 先說出：on

S 師回應：Yes！於是大家一同說出：on (S 師很高興的點點頭)

接著 S 師把球放到書的後面，Bryan 第一個說出：behind

大家跟著搶說：behind

第三次 S 師將球擺到離書約五公分的距離，大家有點遲疑……

Ta-Ta 第一個喊出：next to

所有的人一起跟著回應：*next to*
最後一次 S 師將球放到書的下面，
大家異口同聲的喊出：*under*

驗收完成果之後，S 師確信大家都能了解昨天教的內容，他便發下了練習本，讓幼兒開始練習寫字。在幼兒寫字的過程當中，S 師不斷地巡視大家所寫的內容，只要寫完一個字，S 師就會在他們的練習本上面蓋一個章作為獎勵。所以教室裡不斷傳出幼兒呼叫 S 師的聲音，大部分的幼兒蓋了一個章之後就很心滿意足的繼續寫下一個字。

為了能更清楚的紀錄所觀察到的現象，這堂課研究者離開了座位，走到每位幼兒的身邊觀看。幾個女生寫得很不錯，像 Ta-Ta、Eva、Christine，字跡很工整。Weny 寫字很慢，一筆一畫都像在雕琢。男生們寫字就比較隨便一點，Michael 字體忽大忽小，往往一個字當中，每個字母大小不一。Banjamin 好像很不喜歡寫字，所以一邊玩一邊假裝在寫字，所以始終沒寫出一個完整的字。Daniel 的書寫情形比較不好，或許是因為他眼睛正在做矯正的關係，看不清楚白板上的字，所以當大家幾乎都快完成時，他終究沒有寫出一個完整的字。

研究者心得小記：

經過兩堂課不斷地用不同方式練習，相信幼兒們對這些介係詞都能夠運用自如。這堂課研究者發現 S 外師能將簡單的道具（球與書本）運用在教學上，覺得 S 師教學的活用性已經能將隨手可得的東西都變成教具。再者 S 師不厭其詳的不斷複習，對幼兒的學習確實可收到效果。倒是大班的幼童就讓他們開始拿筆寫字，對幼童而說是比較吃力，不過 S 師輔以蓋章獎勵的方式，增加了幼兒想去完成作業的動力。

< 觀察班級二：Sunfish Class，以下簡稱 S 班，級數：K5 >

班級成員~

外籍主教 (以下簡稱 L 師): 加拿大籍的女老師, 28 歲, 大學畢, 有五年的教學經驗。

中籍助教 (以下簡稱師): 32 歲, 大專應用外語科畢, 兩年幼教經驗。

班級背景簡述: S 班的學生是大班年紀的幼兒 (5~6 歲), 幼兒從小班 (即 3 歲開始) 就進入該校就讀, 至今已學了兩年以上的美語, 是該校美語級數最高的班級

班級學生簡介: 本班共有 15 位學生, 10 位男生、5 位女生。

Vivi、Elaine: 很聰明的小女生, 表達能力佳, 喜歡在課堂上發言。

Peter、Jason、Jeff: 平常表現很調皮, 不過對課程的吸收力很強。

Stacy、Ally、Linda、DoDo、Edward: 課堂表現較為安靜。

William、Jeremy、Leo: 很喜歡搶著發言, 但不見得了解老師的意思

Willy、Gilbert: 學習能力較弱, 課堂的表現有明顯落後班上同學。

觀察日期: 93/02/06

早上第一堂課進行的是 Phonics (自然發音) 的教學。課程開始前, L 師將今天要教的練習題內容寫在白板上, (以下為練習題的內容)

Helping Words

Dad was _____ fishing (go or going)

Then we _____ to get wet (started or starting)

We were _____ a ball (kicked or kicking)

L 師讓全班的幼兒先將白板上的句子練習一遍。因為之前已經教過, 所以大部分幼兒都能很自然的說出正確的答案。練習完之後, L 師發下 Phonics 的課本。今天要教的題目有七題, 因此 L 師帶著全班一題一題的看, 以下為課程進行內容的節錄:

L 師: Number 1 ...Dad was (go or going) fishing?

全體幼童答: going.

L 師: It' s good job.

L 師 : Number 2. I (asked or asking) him to take me to Mary' s home
全體幼童答 : asked.

L 師 : Good ! Number 3 ... We were kicked or kicking
全體幼童答 : kicking ! (很大聲回答 !)

L 師 : Good job ! Number 4... Then we (started or starting) to get wet
(此題班上幼童有一點疑惑, 所以大家講出來的答案不同)

部分幼童答 : started ...started...

部分幼童答 : starting ...starting...

L 師 : Ok, let we see again... Then we.. we... ed or ing
全體幼童答 : started.

L 師 : It is right. Number 5... It was (rain or raining) cats and dogs.
全體幼童答 : raining.

L 師 : Good ! Numbre 6... We (waiting or waited) for the rain to stop.
全體幼童答 : waited. (這一次大家很快的答出來)

L 師 : Numbre 7 Then we (played or playing) on Mary' s swing set.
全體幼童答 : played.

(這時 Willy 露出疑惑的表情, L 師看出他似乎不是很了解這個句型的變化, 所以特地走到他前面, 重複了兩遍 Then we..we.., Willy 才略懂似的點點頭)

幼兒熟悉變化的規則, 所以在這七題進行當中, 大家都能很快的答出, 只有在第四題時, 大家有點不清楚, 不過經過 L 師不斷的提醒之後, 解決了問題, 也讓往下的題目順利進行。L 師帶領大家讀過一遍之後, 就讓幼兒自行在課本上圈選正確的答案, 先完成者再拿到台前讓 L 師批閱。大部分的孩子都能在十五分鐘內完成, 若有錯誤, L 師都會馬上給予幼兒糾正, 這也是 L 師要幼兒個別拿到台前讓她批閱的用意。

班上的幼兒中, 只有 Willy 對 Phonics 的課程學習較有困難, 他思考了許久才完成, 況且出現許多錯誤。所以 L 師花了許久的時間在糾正 Willy。其他已完成的幼兒利用該段時間在自己的座位上塗鴉 (他們似乎很喜歡畫畫, 所以每回都會迫不急待的完成作業, 然後回到座位上安靜地塗鴉。)

研究者心得小記：

雖然 S 班是目前該校美語級數最高的班級，但是對於一群五、六歲的幼兒來說，必須學習相當於過去國中階段才會接觸到的文法課程和開始學習如何寫字，這樣的期待對幼兒來說似乎太高了。但是看著他們實際的上課情形，他們都很容易可以回答出正確的答案。殊不知他們是真得因為了解而說出正確答案，還是填鴨式的用記憶去死背。

觀察日期：93/02/12

這堂課進行的是 Spelling Test (拼音測驗)，L 師要測驗幼兒對發音的了解，所以先在白板上寫下要測驗的單字 (如下列)：

library game want toy draw swim

L 師帶領所有幼兒唸一遍。因為之前這六個單字已經在課堂上有教過，所以有點複習的感覺，因此幼兒都能順利的跟著唸。在唸的過程中，L 師試著一音節一音節的唸，目的是想讓幼兒可以從發音中去辨識發音和字母之間的相關性。練習完之後，L 師發下白紙讓幼兒練習寫字，一方面加深他們對這六個的印象，一方面練習字跡的工整。但是畢竟他們只是大班年紀的幼童，所以並不是每一位都能書寫流暢。像 Vivi 幾乎是每個字母都連在一起，而 Jason、Gilbert 把字母都寫得很大，Peter 有些搞不清楚要做什麼，所以遲遲未動筆，只有 Ally 和 Elaine 寫得不錯。

在練習約十分鐘後，L 師發下測驗紙開始進行測驗。在開始之前，L 師提醒每位幼兒不可以偷看別人的答案，所以大家都小心翼翼的顧著自己的測驗紙，深怕別人會偷看。在測驗中不自覺地就有一些小動作表現出來，像 Ally 寫完答案後會用橡皮擦把答案遮住，Gilbert 會把紙翻到背面，Jason 用手遮住已寫好的答案...等等，幼童的內心世界有時是很有趣的。

在測驗的過程中，L 師每一題會重複唸兩次，然後依照幼兒的反映，再決定是否將音節分開再唸一遍，所以大部分的幼兒都能很快寫出答案。Leo 在 "library" 這個單字時，想了很久，L 師重複了三遍之後，Leo 才寫出完整的拼音。而 Willy 在最後一個單

字 “swim”，L 師走到他面前唸了四遍，最後他還是沒拼出正確的單字來。六個單字測驗完之後，L 師將幼兒的紙張收回批改。除了 Willy 沒有完全答對之外，其他的幼兒都能正確的完成這次測驗。

研究者心得小記：

S 班所進行的課程內容都有點生硬，或許是因為美語程度的級數最高，所以較偏重在美語技巧的訓練。所幸 L 師都很有耐心的不斷重複所教的內容，讓趕不上進度的幼兒可以有多一點的學習機會。這或許也是 S 班的幼兒們學習程度的落差都不大的主因吧。不過園所為了加強幼兒語言技巧的熟練，藉由不斷地測驗來驗證其學習成果，實為不妥。因為這樣的教學方式對學齡前的幼兒來說，不但會增加學習上的壓力，也會降低學習語言的興趣。

【場景四】點心時間是幼童們真性情的流露，看到自己喜歡吃的食物，就迫不及待的狼吞虎嚥，若是自己討厭的食物，不自覺地就皺起眉頭，慢吞吞地玩弄碗裡的食物，巴不得攪拌一下食物就不見了！

觀察日期：2月16日至2月27日

由於該園所外師的角色是專任導師，除了上課時間外，上午點心時間和中午午餐時間都必須和幼兒一起用餐。因此這一段時間和幼兒的互動又有別於上課時的情況。在外師的觀念中，他們不希望用太多的規矩去框住這群屬於好動年齡的幼兒們，所以他們給予幼兒們相當大的自由，這一點從點心時間就可看出。外師並不要求幼兒們要正襟危坐的乖乖坐著吃東西，或者是不能講話，反倒是讓他們可以隨性的聊天。有時連外師都會加入幼兒們的話題中，所以這些時候，班級的氣氛都很熱鬧。當然對於幼兒來說，他們不會放過任何一個可以聊天講話的機會。

從 D 班的觀察中發現，該班的外師（S 師）通常都是會引起話題的人。像是有一天的午餐是三菜一湯（有香腸、麻婆豆腐、高麗菜、榨菜肉絲湯），而 S 師本身是南非人，所以對於中國食物的種類和烹調方式並不是那麼了解，所以他就主動詢問幼兒有關這些菜的問題。令人驚訝的是，大家都很踴躍的用簡單的美語來回答外師。像 Bryan、Eva、Harry 就不停的告訴外師，他們在家吃過這些食物，還有家裡的哪些人也喜歡吃。Ta-Ta 甚至還可以跟外師說明這些食物是用什麼材料做的。令在旁觀察的研究者不得不讚嘆幼兒們的語言學習力是不可限量的。除了課堂所教的東西，他們已能很自然的將美語應用在日常的對話中。

S 班的狀況又是另一風貌，大部分時間外師都坐在自己的位置上用餐，刻意保持與幼兒們交談的機會（事後問外師原因，她是希望不和幼兒聊天，可以加快他們用餐的時間）。所以大部分的幼兒們都坐在位置上和隔壁的同學聊天，他們班的用餐時間就在此起彼落的吵雜聲中渡過。幼兒聊天的話題很多，像是 Leo 和 Linda 就喜歡聊前一晚在家的情形，Ally 和 Stacy 會先討論吃完點心後要玩什麼，William 和 Jeremy 就喜歡做無謂的爭吵，一會兒誰先碰到誰的身體、一會兒又是誰沒把食物吃完。因此中師和外師都不大會去處理他們兩個的爭執，因為吃完飯後，兩個又很高興的在一旁玩起來。所以說孩子們的世界是沒有永遠的敵人。

下午的點心時間就比較特殊，因為這段時間是學校給予外師的休息時間（Tea Time），所以只有中師陪幼兒們吃點心。少了外師角色的存在，也正是考驗幼兒們會不會仍遵守校方全面講美語的要求。所以這一時段研究者每天都到不同的班級觀察，當然也看到許多有趣地事情。大班的幼兒們已經很習慣在校園裡使用美語來交談，一方面也是因為他們的美語表達能力較強，所以儘管外師不在，他們也很自然地用美語來做溝通。但是才學了半年的 K1 小班和中班，幼兒們有時就會不自主的用中文和中師交談。

舉例來說：有天的點心是湯圓，小班的幼兒們好像都不是很喜歡，所以吃的很慢。中師就不斷地提醒幼童們說：「Quickly！Quickly！」，但是有一些仍舊慢吞吞的，試圖用拖延時間來換取不用吃點心的機會。有一個小女生（Teresa）就用很生澀的口吻說：「I don't eat」，可是中師似乎不贊成。只見她面有難色，不一會兒就開始用中文講述她不想吃的原因。

她說：「因為我牙齒很痛，湯圓又要咬很久，那這樣我的牙齒會更痛，而且我也咬不完，所以我不要吃了」

這時中師很清楚地知道她要表達的是什麼，而且看她一副快要哭出來的模樣，所以也不再為難她，就讓她不吃了。當然也有幼兒想要表達他喜歡吃湯圓的心情。像 Jason 嘴裡念念有詞，一開始有點聽不懂他到底是講什麼，因為他是用他所會的英語字彙拼拼湊湊來表達，所以不是很完整。中師露出了一點疑惑，或許他意會到中師聽不懂，突然就開始用中文講了起來，

他說：「我最喜歡吃湯圓了，我媽媽也會煮湯圓，在家她都會加很多東西，她會加紅豆、花生，我姊姊也喜歡吃，她一次都吃兩碗……」

看著他意猶未盡的一直講，中師似乎也不忍心去制止他不可以講中文，就讓他自由的講完。講完之後，看他一副很滿足的樣子，不過看到大家都快吃完，他就不再講話，加緊動作吃完他的點心。

觀察者心得小記：

午餐及點心時間是最貼近日常生活的模式，沒有教材、沒有課程進度，而且還每天充滿不一樣的變化。所以此時幼兒表現會是最自然的，也最能夠看出他們是否可以將美語當作日常語言來使用。

兩個星期觀察下來，不難發現，在刻意塑造出的全美語環境裡，幼兒意識裡會覺得美語就是在這個環境中的唯一語言。因此儘管他們美語的表達能力不一，他們還是會嘗試只使用美語來做溝通。但是對入學未滿一年的幼童來說，要達到這樣的要求畢竟太難了，在他們急於表達情緒而又無法用美語完全表達時，往往他們還是選擇了他們最能夠流暢表達的母語。

第二節 研究者的後記分析

結束了參與觀察的工作之後，研究者將所得的資料整理分析，並從資料分析中，研究者對於在全美語環境中所觀察到的現象，提出了以下幾點看法：

壹、全美語的幼兒園可否形塑出全語言教學觀中所謂的母語環境

有關全語言的討論大部分都是指在母語環境下的語言學習。而全美語幼兒園刻意營造出全園百分之百的美語環境，讓美語成為幼童校園生活中的唯一語言，試圖讓全語言教學的精神可以應用在全美語的幼兒園裡。從觀察的情境看來，這樣的作法與想法是行不通的。縱使幼童一進校園，所見所聞都是在美語的環境下，完全浸泡式的學習，好像自己就是在國外，但是對他們而言，「美語」這個語言還是得透過學習來建立。縱使一天超過八小時待在學校，但還是不能像母語（中文）一般，是從小耳濡目染所得來的。

全語言所強調的是它的精神所在，而不是如按圖索驥一般，看看每一個環節都符合它的條件就都可以統稱為全語言教學。儘管大部分的全美語幼兒園所號稱的是百分之百如同在國外的求學環境，但充其量他們所能做到是環境的塑造、園所人員使用語言的改變，這和全語言教學所要求的母語環境是子然不同的。若將全美語的教學和全語言教學畫上等號，那就是對全語言教學精神的一種誤用。

貳、全美語環境中所獲得的知識，該如何運用到日常生活中

全語言教學中有一重要的精隨，就是課程中所學習到的東西必須是有意義的學習，也就是說要跟日常生活息息相關。反觀幼童在全美語校園裡是完全沉浸在美語的世界，所獲得的知識累積都是來自美語的思考模式。但是當他們走出校園後，他們所要面對的還是母語（中文）的環境，這時候能不能夠將學校所學的知識技能，應用到中文的環境中，就是一個很大的挑戰。

在過去曾經和幼兒家長閒聊的經驗中，家長曾提及，有一回帶剛入學不到半年的女兒去逛超市時，女兒看到架上的蔬菜，就非常興奮地一邊說一邊數：「Carrot Celery Onion」。身為家長的她，看到剛學美語不久的女兒可以自信地把蔬菜用美語說出來時，內心總免不了升起一股虛榮的驕傲。但是當她順口問了女兒一句：「那這些菜用中文怎麼說？」，女兒突然愣住了，然後很快的回答一句：「Carrot 就是 Carrot，還要怎麼說啊」。當時那位家長維持不到十秒的虛榮馬上就被憂慮所取代了。因為女兒從開始上學，就送到全美語的學校就讀，所以美語字彙的學習當然多於中文，對於女兒的表現雖然是可以理解。但是她也開始擔心，若這樣的情況繼續下去，是不是以後就得送女兒到國外去，她才能跟別人溝通無障礙。

從這個例子當中所了解到的是，若在全美語的學校中所學到的知識，幼童們不知該如何應用到日常生活中，那是不是就成了無意義的學習，變成了單向的學習。這樣是完全無法符合全語言教學精神中所強調有意義的學習。所以說全美語的幼兒園實不該把全語言教學謬用在教學的理念中，而需要配合實際學習狀況來提出相關理論，這樣才能真正彰顯美語教學存在幼稚教育的正當性。

參、幼兒在語言的限制下，該如何自在地表達自己的情緒

從上一節的觀察紀錄中我們可以發現，美語學習年限的不同，幼兒使用美語所能表達的能力就會有不同。像 K3 或 K5 的幼兒，他們接觸美語至少已經有一年以上的時間，當他們進入到學校，他們已經把美語這個語言內化成行為的一部份。所以他們能夠很自然的使用美語來交談，就算遇到不會講的字彙，他們也能夠用自己的方法表達出來。相較於 K1 的初學者，雖然他們會謹守用美語交談的規定，但是畢竟他們所學會的語言用法或字彙有限。當他們無法用現有語言將自己內心所要表達的感受完全說出時，他們還

是會回歸到使用他們所熟悉的母語來陳述。但是重要的一點是，使用母語的情況還是僅限於幼兒對於中師或同儕之間，因為他們知道說中文對方聽得懂。但是對於外師，他們還是會嘗試用美語來交談，若真得雙方無法溝通時，大部分的幼兒就會選擇沉默不語或轉而向中師抒發。

學齡前的幼兒們是處在需要心靈上的照顧多於知識上學習的年紀，該不該將他們放到一個陌生語言的環境中去學習，是值得商榷的。有時候幼童的情緒抒發是隨時的，並不能等到學好美語再來發洩。如果一整天在學校裡，沒有辦法暢所欲言去說出自己想要說的話，或者是無法在學校和老師、同儕之間分享自己的感受，那和上才藝補習班又有何不同。最後只會淪為技藝的學習，而不是人格的養成，幼稚階段的教育不要到最後只讓孩子學到了流利的語言技巧，而失去了幼小時就該培養的氣質。

肆、獨尊美語的恰當性

多數美語幼兒園提倡「no Chinese」實施，以為完全禁止幼兒使用自己的母語，就可以快速達到學好美語的成效，因而帶給學習者（也就是幼兒）極大的壓力。任何一種語言的學習，都必須建基在既有語言基礎上，學習者本身的母語基礎，對外語學習有相當程度的助益。語言學習者唯有在被尊重、被賦予語言的使用權、被允許以自己熟悉的方式及在沒有壓力的情境中，才能有效的習得目標語言（陳淑琴，2002：9）。況且這種過於強調美語的優勢，甚至是獨尊美語的觀念，若從小就灌輸在幼兒的心理，會讓幼兒產生文化價值的混淆，讓他們對自己本國的文化失去認同和信心。

語言只是溝通工具，是學習的媒介，不是學習的目的，更不是學習的唯一內容。在幼兒階段提供他們外語的學習經驗，是希望藉此可以豐富他們學習的內容，讓他們有接觸多元文化的機會。所以說，中文和美語的學習都應該受到同等的對待，讓幼兒平衡學習，才能為幼兒創造語文學習的雙贏局面（陳淑琴，2003a：5）。

小結：

對於語言的學習，我們應該用較積極的做法來面對，讓幼兒在學習第二語言的同時，可以透過不同語言和文化的比較，欣賞到多元文化和語言的優點，更可以藉此加深對本國語言和文化的了解和認識（陳雅鈴，2003：10）。所以不管處在母語或是第二語言的環境下，幼兒階段該給孩子的是一個快樂、無負擔的學習環境，不要因為大人們的過度期望，而忽略幼兒真正需要去學習的是什麼。學得多、學得好，不如學得快樂。給孩子一個豐富的童年必須建基在同時也給他們一個快樂的童年，這樣才不會失去幼稚教育所強調的重視幼兒的身心發展。

第四章 課程概況分析

在課程的規劃上，全語言所強調的是不採用特定的教材，完全以孩子的興趣及能力來設計全語言所主張的「有意義的學習」。希望孩子能將課堂上所學到的知識、技能，自然的應用在日常生活中。這樣的理念和幼兒教育的目標，有許多雷同之處。談到幼兒教育的課程內容，主要可分為六大領域，包括健康、遊戲、音樂、工作、語文、常識，其目的乃希望藉此擴充幼兒的知識和能力，充實幼兒生活經驗，增進幼兒良好的人際關係，奠定幼兒健全人格的基礎（盧美貴，1988：238）。因此研究者將試著深入去分析個案學校的課程規劃，從中了解目前全美語幼兒園課程進行的方式，來比較和全語言教學精神及幼兒教育的異同。本章共分為兩節：第一節個案學校概況分析，第二節綜合分析與討論。

第一節 個案學校概況分析

壹、園所的辦學特色

該園所標榜以美式學校的風格為其特色。研究者認為欲了解其整體運作情形，必先了解該校辦學的理念與風格。因此研究者蒐集該校所發行的文宣、簡介，整理分析後，對於該校所提出的辦學特色列出以下幾點說明：

一、強調純美式教學，堅持 100% 外籍教師專職專任

全美語幼兒園試圖去塑造一個和國外相符的學習環境，因此全園採行「no Chinese」，也就是所有的幼兒到學校之後，必須放棄本身慣用的母語，完全試著用所學會的美語來交談，讓幼兒像是在國外上學一樣。

另外在師資的安排上，也由外籍人士全程擔任主要教學者。舉凡上課、下課遊戲、午餐點心時間，皆由外師全程帶領。讓外師的角色不僅是知識的導師，也是生活的導師，目的就是希望讓幼兒可以習慣於非母語的環境中。

二、落實小班教學，重視班級分齡、分程度

小班教學是目前許多美語幼兒園所致力推行的，每班的人數約以 16~18 人為主，和一般幼兒園動輒 20、30 人的大班級有明顯的區隔，這也是他們所強調的主要特色之一。因為他們認為班級的人數越少，幼兒可以得到更多的照顧和更多的學習機會，教師也能針對每個幼兒的特性，適時激發孩子潛能。

另外美語幼兒園礙於幼兒學習美語的年限不一，會造成不同程度上的溝通問題，因此在分班上，除了以年齡作為分班的標準外，更加入了以美語程度的優劣來做分班。所以通常同一年齡層會分成兩個美語程度不同的班級。

三、強調不是教孩子美語，而是用美語教孩子

美語幼兒園認為自己和坊間美語補習班之間的差別，就是在於補習班是為了學習某種特殊才藝或技能而設立的，每次短暫幾個小時的學習，只為達到學習該項技能的目的。而幼兒園的學習目標是多元化，全天候置於校園中的學習，並不只為單學某種才藝，而是希望藉由廣泛學習來充實幼兒生活經驗。

因此該園所為了不使其被歸類為只是一種幼兒的補習班，故強調幼兒的學習世界裡不該只有美語，而是希望透過學習美語，可以打開幼兒更寬廣的視野。他們認為「語言」只是一項工具，透過學習這項工具，來達到學習更多知識。

四、堅持不讓孩子遷就教材，而是讓教材滿足孩子

該園所認為教育的主體是「孩子」，不是課本，所以不該讓統一的教材扼殺孩子的思考與學習能力。所以在他們的課程規劃中，有百分之七十是由園方所規劃的教學內容和進度，另外保留百分之三十的空間，讓班上的主要教學者（即外籍教師）彈性運用。

另外，針對班上幼兒的學習狀況，對教學內容做適度的調整和增加。畢竟每個幼兒的學習能力不一，若是一律採用相同的內容，將會阻礙幼兒的發展。

五、重視親師溝通，落實生活教育

美語幼兒園所採行的是美式作風的教學環境，因此鼓勵給幼兒更多的自主權和自由學習的空間，因此很容易讓外界產生「幼兒常規不好」的刻板印象。因此該園所特意將

生活常規納入課程設計中，讓生活與學習融為一體，希望藉此養成幼兒良好的生活規範。這也是為什麼園方要求外籍教師下課時間及用餐時間都要和幼兒在一起，這樣才可以時時機會教育。

另外，幼兒教育是家庭教育的延伸，對幼兒人格發展及觀念的塑造，都有很深遠的影響。因此園方非常重視家長和老師之間的溝通，要求家長隨時掌握孩子的學習狀況，並配合學校，讓學校教育和家庭教育合而為一。

貳、課程特色

在課程的特色上，研究者從個案學校所提供有關課程規劃、每日課表及教材項目這三個方面的資料來做整理分析，藉由對該園所更深入的了解，加深研究內容的討論。

一、課程規劃主要分成六大方向（以下內容由園方所提供的該校簡介整理列出）

- (1) 美語課程：以訓練幼兒的聽、說、會話能力為首要目標，特別重視發音課程，強調為幼兒看字讀音及聽音拼字能力紮根。
- (2) 數學課程：採用多元數學的教案，訓練幼兒可以使用美語的思考方式，建立邏輯架構及數理概念。
- (3) 健康教育：包含身體、生理的認知，安全教育，生活禮儀及常規訓練，讓學習與生活融為一體，並強調幼兒肢體發展、手眼協調的正常發展。
- (4) 自然科學：自行研發適合幼稚園幼兒學習的美語科學教材，讓幼兒藉由探索大自然的神奇，擴展生活經驗。
- (5) 藝能課程：各式活潑生動的才藝課程（美勞創作、歌曲教唱、電腦課、遊戲），豐富幼兒的學習領域，並從中培養各自的興趣。
- (6) 主題課程：配合季節、慶典，設計每月教學主題，並加入活動的舉辦，讓幼兒可以了解不同國家、種族的風俗民情，增廣見聞。

二、每日課表

該園所每日課程的時間安排,依課程內容的不同,細分為 20~40 分鐘不等的小節數,每兩節課之間並安排有下課休息時間作為緩衝,以下為課表範例:

Schedule	星期一	星期二	星期三	星期四	星期五
9:00-9:20	Aerobics (有氧律動)				
9:20-9:50	Snack Time (活力早餐)				
9:50-10:20	P.E (體適能課)	MPM (邏輯數學)	Phonics (自然發音)	MPM (邏輯數學)	Phonics (自然發音)
10:20-10:35	Recess (戶外遊戲時間)				
10:35-11:05	Courtesy & Good Habits (常規禮儀訓練)	Art (美勞創作)	Science (自然科學)	Courtesy & Good Habits (常規禮儀訓練)	Science (自然科學)
11:05-11:20	Recess (戶外遊戲時間)				
11:20-11:50	Phonics (自然發音)	Phonics (自然發音)	Reading (閱讀時間)	Phonics (自然發音)	Art (美勞創作)
11:50-14:00	Lunch Time & Nap Time (愛的饗宴&甜蜜夢鄉)				
14:10-14:25	Story time (說故事時間)				
14:25-14:40	Recess (戶外遊戲時間)				
14:40-15:20	Monthly Topic (單元主題)	Game (遊戲教學)	Computer (電腦課)	Alphabet (字母認知)	Monthly Topic (單元主題)
15:20-15:40	Tea Time & Break Time 點心& 午茶時間				
15:40-16:20	Computer (電腦課)	Alphabet (字母認知)	P.E (體適能課)	Reading (閱讀時間)	School activity (全校活動)
16:20-16:30	Clean Up (整裝清潔時間)				
16:30-16:50	Flashcard (單字教學)	Wee Song sing (兒歌教唱)	Flashcard (單字教學)	Wee Song sing (兒歌教唱)	Game (遊戲教學)
16:50-17:00	Go home Time (準備行囊快樂回家去 !)				

從上述的課表範例中，可看出課程安排的多樣化，但相對地也顯現出課程安排的緊湊。對於學齡前的幼兒來說，因為穩定性不高，每堂課時間不宜過長，但是時間細分過多，也容易造成教師剛讓幼兒定下心來準備上課，下課鐘聲就響的情形。另外，從各類科目的設計與節數的安排，可以發現，不同科目但實為美語課程的節數偏多。雖然園方標榜是以美語來教學而不是只教美語，但是若以每星期總課堂數四十堂課來看，美語專門科目的課就占了十一堂（像是 Phonics、Alphabet、Reading、Flashcard），超過四分之一多。幼兒所接受的儼然是單一科目的技巧訓練，而不是幼兒教育課程目標所強調，是可以應用到日常生活。

三、教材分析

個案學校課程科目區分較為詳細，因此所需的教材也比一般坊間的幼兒園多，從園方所提供的教材清單中進行分類，大致可分為三類：

- 一、國外進口教材：園所主要美語課程的教材，皆是從大型書商處訂購進口教材。主要是因為國外出版社所設計的內容，是以美語為母語的方向進行編輯，幼兒從中可以學到道地的美語表達方式，也避免使用到東方式的美語教材。
- 二、園所自編：美語並非我們的母語，因此幼兒在學習年數有限的條件下，並不是所有進口的教材都可以適合學齡前的幼兒。因此園方針對部分課程（像自然科學），交由總管理處的研發部門去設計，自擬出一套適合本國幼兒接受的教學內容。而每個月的單元主題，則以每個月的節慶做搭配，由園方設定出主題。
- 三、教師自行設計：課程規劃中，有百分之三十的彈性讓教師可以充分利用，因此這部分的教學主題和內容，都是由教師自行設計。像是 Art、Game、Flashcard、story，教師可以依照班上幼兒的程度和興趣，在內容上做適度的規劃。這一部份讓教師對課程擁有充分的自主權。

幼兒的童年應該是在遊戲中或生活經驗中學習成長，而不是用一本本刻板的教科書堆積而成。從教材分析的資料上可以看出，園方在教科書的分配上試圖做到多元化和豐富性，但是多量的教科書對幼兒的學習是助力亦或阻力，是值得深思。

第二節 綜合分析與討論

幼教各種課程模式的教育目的雖受不同哲學思想影響而有不同教育目的，但主要可分成兩個顯著不同的傾向。一是傾向社會化的目的，一是傾向學業性的目的。而另一種分法是，一是為未來學習與未來生活做準備，二是豐富化學生的經驗（簡楚瑛，1999：2）。因此，每一所幼兒園的設立都會以此方向為範疇。對於全美語幼兒園來說，除了需固守幼兒教育的基本精神外，更要展現有別於他人的辦學理念。畢竟它是一個在市場快速需求下所興起的產物，它必須更突顯所擁有的特殊性，才能彰顯其存在的正當性及價值性。

然而從個案學校的辦學特色分析來看，雖然所標榜的特色是一般幼兒園所欠缺的，但是否符合幼稚階段幼兒的學習能力，研究者提出以下幾點看法：

壹、語言認同問題

舉例來說，美語幼兒園為了營造一個全美語的環境，規定幼兒在校時間是不可以講中文（也就是自己的母語），不遵守即會被處罰，刻意藉由規範來達到幼兒全面說美語的形況。但是這樣無形中抹煞了幼兒對自己母語的認同，認為說中文是一件不好的事，使用美語才是對的，產生獨尊美語的錯認，完全違反幼兒自由學習的意願，剝奪幼兒正常學習的機會。在現實環境的考量下，塑造一個如置身國外的學習環境固然重要，但幼兒對語言認同的價值觀也不容忽視。從小應該建立他們對各種語言的正確觀念，要以廣博的心態來接受不同語言的學習。

語言是用來溝通的工具，而不是用來突顯優勢的利器。誠如大衛·克里斯拖在〈語言的死亡〉一書中所提到，兩種語言或是多種語言的並行，是可以當作緩衝，讓雙方和平共存，而不是要刻意去突顯何者優勝劣敗（Crystal 著/周蔚譯，2001：170）。因此若從小就讓幼兒對某種語言產生優越感，會失去對更多語言的包容性，也就沒有更多機會去接觸、學習新語言。所以建議園方不妨將嚴厲的「no Chinese」改成柔性的「English please」，這樣既不失學習的要求，也可以讓幼兒學習對不同語言的尊重。

貳、能力分班問題

美語在台灣並非母語，對於幼兒來說，都是既陌生且需要學習的語言。所以學習美語的年限不一，幼兒所學習到的語言表達也會有落差，吸收課堂知識的能力也會有快慢之分。因此，大部分的園所為了教學上的順利進行，且突顯美語能力的優勢，大部分都會以美語能力來作為實施能力分班的標準。這讓原本重視快樂成長的幼兒園，多了一層競爭的色彩。過去，國民中學依學生的學業成就採行能力分班的政策一直為人詬病，因為這樣違反了社會公平正義，也直接的影響到學生的學習動機、教育期望、學業成就及學生行為（周新富，2000：138）。

倘若這樣過早的分化提前到幼兒學齡前的學習階段，勢必會造成孩子的壓力與學習興趣低落。因此提供一個正常、合適的學習環境給幼兒是幼稚教育中非常強調的一環。所謂合適環境意指能對幼兒先天所具備的各種可能因素及潛在的發育生長能力給予適當的刺激，讓幼兒可以因此而不斷成長（西久保禮造著/沈宇澄譯，1998：3）。所以幼兒園的責任是必須提供一個正確的環境供幼兒學習，而不該貫以美語能力來分班。如此過度突顯美語的優勢，完全忽略幼兒正常發展的重要性，讓幼兒提早面對學習的競爭壓力，對幼兒的身心發展將產生不良的影響。

參、課程內容是否適當

琳瑯滿目的課程雖是符合了幼兒教育中所謂的豐富化，但是實際進行的課程內容並不適合這個階段的幼兒，卻是需要檢討。在討論幼兒教育的文獻當中，美國專家針對眼睛生長與閱讀預備所做出來的研究顯示，年滿六歲的幼兒並沒有完全具備可以接受閱讀訓練的能力，他們主張對於閱讀正式的學習最好等到小學階段再開始（王靜珠，1979：15）。因此將閱讀課排入課程中，是無法在這個階段激發幼兒的能力，反而會使幼兒因為學不好而喪失自信心。

另外，國外的自然發音就如我們所教的注音符號一樣，要透過這一套系統來學習認字、拼音。在台灣，孩子是到小學階段才要開始學注音符號，但是目前幾乎所有的美語幼兒園都非常重視發音課程。根據生理學的研究指出，幼年時期幼兒尚難兩眼協調以注視某一物體，他們的手眼合作力要自然展現也是困難的，寫字、讀書、認字乃是眼部、手部、小肌肉及神經發育等各項器官的協調活動，幼兒實難勝任（朱敬先，1992：137）。

因此為了在短時間突顯學美語的成效，這個時期就要幼兒進行這麼困難的課業，強迫幼兒去練習寫字、去學會認字母、拼單字，提早讓幼兒去接觸未到這個年齡該學的東西，這樣的作法只會揠苗助長，得到反效果。

還有一個明顯的現象，就是美語相關課程所佔的比率太多。雖然這是一所全美語的幼兒園，全程使用美語教學本來就是很正常的事，不過「用美語來教學」和「教美語」是不同的。該園所標榜是用美語來進行所有幼教領域的課程，但是實際教學上還是有很大的困難，因為必須讓幼兒先學會美語這項語言，才有辦法透過美語的溝通去進行任何課程。所以園方把訓練美語技巧的課程優先且加重安排，相對地只好減少和幼教相關的課程。基本上，這樣的課程設計完全不符合幼教精神，會讓人誤認為是將幼兒送到美語補習班，因為在他們所接觸到的課程中，大部分都是要不斷練習和熟練的精熟課程。而不是像一般幼兒園的幼童們，快快樂樂的在遊戲中學習。所以說全美語幼兒園礙於語言上的限制，終究擺脫不了補習教育的影子，他們無法成為真正遵循幼兒教育精神的學校，只能在美語補習班和幼兒園之間尋求一個平衡點。

肆、教科書過多

在全語言教學觀中，教師是無法接受編序化的特定教科書或是練習本。他們重視幼兒的興趣和發展，採用主題單元的方式將適合幼兒的題材應用到教學上(李連珠, 1998: 61)。但是從個案學校所提供的教材清單來看，幾乎每種主要課程都有搭配特定的教科書，每學期幼兒要學習的書就有五、六本之多。而且教師必須要按照園方所規定的進度進行教學，這樣一來和全語言所要展現的課程自主，完全是背道而馳。

再者，這麼小的幼兒就要他們在課堂上拿著教科書照本宣科的學習，是一件很困難的事。對於幼兒來說，學習就像是在玩遊戲一樣，必須充滿活潑與變化，才能吸引他們的注意。教科書的編排再怎麼生動，終究也是一本靜態的書，無法適時的引起幼兒的共鳴。因此園方如此費心的選擇那麼多教科書，對幼兒來說，並不是學習所該經歷的過程，而是變相的壓力，只是想從不斷的練習中對學習成效得到明確回饋。

伍、課程自主的問題

全語言所重視的是希望教師在課程的安排上能擁有充分的自主權，讓幼兒在興趣中學習，才能達到有意義的學習的目標。但是個案學校僅留給教師百分之三十的課程自主權，讓教師無法充分的展現其專業，只能侷限在園方所提供的教材。況且受限於特定教材的規範，也容易造成教師流於形式的教學。因為他們不需要花很多時間去準備上課的內容，也不用刻意去留意班上幼兒感興趣的議題，只要日復一日教完園方所規定的進度，就算交差了。對幼兒來說，他們就成了填鴨的機器，也間接的成為功利美語主義下的犧牲者。

小結：

幼稚教育是幼兒的啟蒙教育，這個階段強調的是幼兒的多元發展。若是刻意讓語言的學習成為教學的主軸，背離幼教精神，將使幼兒淪為補習教育的機器，無法達到適性發展的目標，也將妨礙幼兒未來的學習之路。

坊間一所所標榜全美語或雙語的幼兒園，過度強調美語學習成效的結果，只會讓幼兒淪為補習教育下的產物。縱使可以塑造一個全美語的學習環境，但畢竟美語不是母語，幼兒還是要透過一系列美語教學的訓練，才可以在刻意塑造的環境下自然學習。因此，別讓孩子快樂的童年，在變相的補習教育中度過。

第五章 教師角色

全語言的教師精神就是強調教師的專業自主，教師可以根據本身的專業及經驗在課堂上有自主權（陳芬虹，2003：59）。因此在全語言教學觀中，教師的角色通常都是引導者，而非直接教授者。然而以目前坊間全美語幼兒園的情況來看，他們為了使全園造成一個身歷其境的外國環境，在師資的安排上則是以外籍人士為主要教學教師。因此這一群由不同國籍、不同教育背景所組成的師資，他們如何去扮演一個教師的角色，是一個耐人探討的問題。在本研究中，特別針對該園所六位幼稚部的外籍師做深入訪談，希望藉由外師的訪談經驗裡，可以從教師的角度來了解他們對從事幼兒美語教學的看法。本章共分為三節：第一節訪談資料分析，第二節訪談內容分析，第三節訪談後後記。

第一節 訪談資料分析

壹、訪談對象的基本資料分析

本次所訪談的六位對象為該園所幼稚部的主教，他們的基本資料如下表分析之：

教師代號	性別	年齡	國籍	學歷	目前所教班級級數	在台教學經驗
T1	女	57	加拿大	大學	小班 K2	四年半
T2	男	30	華裔	大學	中班 K2	五年
T3	男	44	美國	大學	中班 K4	十年
T4	男	38	南非	大學	大班 K4	兩年
T5	男	33	南非	碩士	大班 K5	七個月
T6	女	35	加拿大	大學	大班 K6	三年

（以下說明來自該園所總管理處聘用外師的 M 主管所提供）

說明一：該園所對外師的聘任強調穩定性高，因此從上表可發現，外師年齡層都普遍較高，因為 M 主管從歷年來的經驗得知，三十歲以上的外師穩定性大於二十幾歲的年輕人，所以該園所不主張聘用太過於年輕的外籍教師。

說明二：該園所外師的國籍以英語系國家為主，所以不單只選擇美加地區的人士，只要是生長環境屬於英語系國家即可。

說明三：該園所是以教師各方面條件來篩選，並不侷限在幼教師為女性的刻板印象，所以該園所的外師有女性、也有男性。

貳、訪談內容

訪談是利用中午外師休息時間進行，採一對一方式。因為全程是以美語交談的方式進行，為顧及錄音後可能會對有些美語發音誤認，所以進行中研究者也輔以筆記記錄，避免日後撰寫逐字稿時有錯誤。訪談的內容分析如下：

訪談議題	訪談細則
外師的教學經驗	<p>How long have you been teaching in Taiwan? (您來台灣教書有多久?)</p> <p>Did you have experience in teaching Children in your country? (您之前在您們國家有教幼兒的經驗嗎?)</p> <p>What adjustments do you make in your teaching method in Taiwan because of E.F.L. as compared with your teaching method in your country? (您覺得教台灣的孩子和教您們國家的孩子有什麼不同)</p>
外師目前教學狀況	<p>Do you have any problem communicating to kids in English? How do you deal with the problem? (平常在學校和幼兒交談時，會不會有語言隔閡的問題？如果有，你都如何解決?)</p> <p>Do you think that kids understand the language you use in class? (在教學中，您覺得幼兒都能清楚了解您所使用的語言嗎?)</p> <p>What kind of courses are the kids interested in? What kind of courses are the kids not interested in? (哪一類型的課程幼兒比較感興趣？哪一類型的課程幼兒比較不感興趣?)</p> <p>What is the most difficult problem in your teaching? (在教學過程中，您覺得最困難的是什麼事?)</p> <p>Does everyone learn at the same rate in the class? (您班上的學生在學習上的速度都一樣嗎?)</p> <p>What is your teaching philosophy (什麼是你的教學哲學?)</p>
對於幼兒學美語的看法	<p>What is your opinion about putting kids in second language environment at a young age? (對於在幼稚階段就將幼兒放在非母語的環境中學習，您的看法如何?)</p> <p>Do you think the designed course at your school is appropriate for young-aged learning? (您覺得貴校所設計的課程內容是否適合幼稚階段的幼兒學習?)</p>
對於全語言教學的認知	<p>Have you ever heard "whole language" teaching theory? (您有聽過所謂的全語言理論嗎?)</p> <p>If you have heard about "whole language", please explain what whole language is? (如果您有聽過全語言，請說明一下您所認為的全語言是什麼?)</p> <p>Do you think your present teaching environment supports "whole language" (您現在所處的教學環境有符合全語言嗎?)</p>

第二節 訪談內容分析

壹、外師覺得在台灣教書和在他們國家教書有什麼樣的差異？

訪談的六位當中，只有一位外師（T3）來台灣之前沒有教學的經驗，其餘的五位都在不同的單位教過書。他們覺得兩地間一個很重要的差異點就是在於美語是不是母語的問題。在他們的國家，美語就是母語，所以孩子是在很自然的環境底下去學習，是藉由美語（母語）來學習知識與技能。而在台灣，美語是外語、是第二語，所以必須在刻意塑造的環境下才能去學習。孩子們是必須先學會這樣語言（美語），再透過它（美語）去學習知識。所以相較之下，不僅台灣的孩子在學習美語上需要多花一些心力，連身為教師的他們，也要比在他們的國家花更多的心力來教書（例如：多給孩子鼓勵、使用遊戲方式來進行課程、說話慢一點）。

< 母語與非母語的不同 >

T2 : When teaching in Canada, children already know English and so I speak to them as I would anyone else in Canada. In Taiwan, I must use simpler vocabulary and simpler sentence structures to explain and talk to students, since English is not their first language. (在加拿大教書時，孩子們已經懂得英語，所以我可以跟他們以對加拿大任何人說話的方式交談。但是在台灣因為英語不是他們的母語，所以我必須使用簡單的字彙和簡單的句子去和學生們解釋和交談，)

T4 : Children in my home country are exposed to English all the time (at home, at school, in the public, etc.) so they pick it up more naturally and with less effort than children in Taiwan. (幼兒在我的國家是整天都沉浸在英語環境中(在家、在學校、在公共場合)，所以他們可很自然地吸收，也比台灣的孩子少一些努力去學習它。)

< 教師需花更多心力 >

T1 : Education is totally teacher directed. (教學是完全由教師主導)

T4 : An other big difference is that children in Taiwan need more encouragement and opportunities to internalize newly taught English. A way of addressing this is to afford them ample practice opportunities in class. Examples: Let children repeat new work in groups and then individually; Use role-play.(另一個相異點是台灣的孩子需要更多的鼓勵和機會去學習新的英語。最好的方法就是在班上提供他們充分地練習機會，讓孩子們運用角色扮演在團體和個人時反覆練習新的東西。)

T4 : I have to do use more repetitive kinds of activities and exercises to reinforce already taught work. Ways would for example be to play games that repeat the new work, or to use songs and chants. (在這裡教英語我必須反覆使用多樣的活動和練習去加強我已經教過的東西，方法有玩遊戲可以加強新的課題，或是使用唱歌。)

T5 : In Taiwan, I use a whole lot more games. (在台灣，我在教學上用了很多遊戲)

T6 : I find I only need to talk slower and pronounce my words more clearly for the Taiwanese children. (我發現對台灣的幼童我只需要說的慢一點，和我字語的發音上更清楚一些即可)

貳、在學校和幼兒溝通有無問題？若有，都如何去解決？

每位外師所教的班級美語程度的級數各有不同，因此幼兒在語言的表達上自然有所不同。但是外師們都一致的認為以目前的情況來說，他們和幼兒之間的溝通並無太大問題，縱然是初學的班級，經過幾個月長時間的美語接觸，幼兒也都能接受一些簡單的對話。這其中一個很重要的因素則在於，外師們會習慣用簡單的語法或單字去讓幼兒聽懂他們的話，也會放慢說話的速度讓幼兒去思考。再者，外師在教學的過程中也會透過其他有別於使用美語的方式來進行和幼兒的溝通。例如說使用肢體語言（是最常見、最普遍的方法）、利用圖片、帶活動、說故事，甚至有一位外師（T3）還會用中文去解釋抽象的觀念（他在台灣已經待十年，且持續在學中文，目前的中文程度已經能夠閱讀並理解中文報紙所寫的內容）。

從外師的各種回答中我們不難發現，每一位外師為了能夠跟幼兒溝通、為了讓他們可以了解所教的內容，都不會只使用一種方式。他們盡可能的用任何一種幼兒可以接受

的方式來達到教學效果，由此更能去呼應上一題所談到的，在台灣外師們必須付出更多的心血來從事教職。

< 使用肢體語言和幼兒溝通 >

T1 : I communicate not just through language but also through body language. (除了使用語言，我也使用肢體語言來和學生溝通)

T2 : Sometimes the students don't understand, so a lot of body language and drawings on the whiteboard are needed to help explain to the students what I am trying to say. (學生不了解我的話時，為了向學生解釋我要說的話，肢體語言和運用白板上畫圖是需要的。)

< 調整自己的語法和幼兒溝通 >

T1 : I adjust my language so they do understand me. (我調整我的語言用法，所以他們可以懂得我說的話)

T4 : I haven't experienced any real problems to communicate to children in English. I think the secret is to keep the spoken English as simple as possible (and without compromising too much on correct grammar). It also helps to repeat what you say in various different ways in which you then use different expressions or vocabulary. (我跟孩子在英語溝通上沒有很大的問題，我想這秘訣在於我盡可能使用簡單的英語 (且盡量使用正確的文法)，這也有助於你用各種不同的方法重複你所要說的，用不同的表達或字彙)

T6 : The children understand almost all of the words I use in class and if they do not they will tell me and ask me what the words mean. I usually know when to give the meaning of a new vocabulary word for my kids. (幼童能瞭解大部分我在課堂上所使用的字，如果他們不懂的，他們會告訴我，和問我這個字的意思。我通常知道何時要給我的小朋友有關新字彙的意義。)

< 藉由圖片、活動或故事和幼兒溝通 >

T3 : When there is a problem, nouns and verbs are easy to explain by pictures, pointing, actions, etc. (有問題時，藉由圖片、指示、活動等來解釋名詞和動詞是很容易的)

T3 : but I use stories a lot, so the children can guess meanings from the context, as well. (但是我也大量使用故事，讓孩子可以從上下文去猜測意思)

< 用中文和幼兒溝通 >

T3 : Abstract ideas I sometimes use Chinese for. (我通常用中文解釋抽象的問題)

< 透過第三者做溝通 >

T5 : I ask my Chinese teacher to translate difficult concepts. (我都會請我的中師幫我翻譯較困難的部分)

參、幼兒對哪一類的課程比較感興趣和不感興趣？

學齡前的幼兒對於新的事物，大多都充滿了興趣，他們喜歡活潑、有互動的課程，過於生硬的課程往往引起不了幼兒的興趣。但是另一個有趣地現象則是同一個科目往往會因為班級級數的不同，幼兒的反應會不同。像外師 T2 提到班上的幼兒對發音很有興趣，而外師 T6 則說班上幼兒最不感興趣地就是發音課。這或許是因為越高級數的發音課程越難，幼兒一旦產生了壓力就會對原本喜愛的課程失去了參與的熱忱。幼兒對課程的喜好不僅取決於科目本身，更決定在教師的良窳。就如同外師 T1 在回答本題時所提出有別於他人的回答，他覺得一個教師的好壞決定了課程的成功。

< 幼兒感興趣的課 >

T2 : It varies. But generally most kids enjoy phonics and science. (這很不一定。大部分的幼兒通常喜歡發音課和自然課)

T3 : The kids love story time. (幼兒們喜歡故事時間)

T4 : Students like courses that have an interactive component, such as drawing, speaking, etc. (學生喜歡有互動的課程，像畫畫、對話等等)

T5 : They are interested in anything. (幼兒們對任何課程都很感興趣)

T6 : I find the children's favorite courses are (in order) Art, P.E., Computer, Music, Geography, Science and Sentence Writing. (我發現幼兒感興趣的課程依序是藝術、體適能、電腦、音樂、地理、自然科學和句子書寫。)

< 幼兒不感興趣的課 >

T2 : Kids seem to dislike grammar though. (然而幼兒們似乎不喜歡文法課)

T3 : They don't especially like grammar from textbook. (他們非常不喜歡文法的課程)

T4 : Students don't like to be in one-way traffic courses where the teacher is like a "preacher". Students get bored if they are not mentally challenged by interaction in some way. (學生不喜歡老師像傳道者的單向學習課程，如果他們沒有藉由一些方法在精神上相互影響，學生會覺得很無聊。)

T6 : Their least favorite courses are Math, Phonics, and Spelling. (他們不感興趣的課程是數學、自然發音和拼字。)

< 外師另外的見解 >

T1 : If presented properly, children are interested in anything. A good teacher can make even grammar fun, a bad teacher can make an art lesson a disaster. (如果能有適當的呈現教學，幼兒會對所有科目感興趣。一個好的老師會讓無聊的文法課變得很有趣，而一個不好的老師會讓最有趣的美術課變成一場災難)

肆、在教學的過程中，覺得最困難的事？

對外師而言，面對一群學齡前的幼兒並不只有語言上的隔閡，還包括幼兒的年齡及幼兒校園生活的適應等等。然而並不是每一位外師都會認為「幼兒」這個角色是最大的問題，部分外師反倒是覺得家長的干預才是最大的困難。畢竟幼稚園是屬於自由市場機制的機構，校方多少要承擔招生的壓力，所以不得不將家長的意見納為參考。但是這樣

卻在無形中影響了外師在教學的自主。

< 幼兒的問題 >

T4 : It depends on the age of the students. Problem with younger students is to keep their attention, as their attention span needs to be developed. Problem with older students is to get their attention, to get them interested. One has to compete with computer games and other kinds of entertainment that make formal learning experiences seem boring. (教學的困難是學生年齡的不同。對於年紀較小的孩子來說是專心的問題，因為他們能專注的時間仍要培養。對於年紀較長的孩子引發他們興趣已是個問題，老師必須要和電玩遊戲及其他各式快樂活動來引發孩童對相對無聊的正式學習感興趣)

T6 : I find the most difficult thing to teach children is retaining the information that they learn. They can easily forget information they have learned if it is not re-enforced and repeatedly tested. (我發現教孩童最困難的事是讓他們記住已學過的資訊。如果這些資訊沒有再重複加強和再三的練習的話，他們很容易地忘記那些他們已學過的資訊。)

< 家長的問題 >

T5 : The very high expectations of parents. (父母對孩子學習的高期待。)

T1 : The most difficult problem I have had in teaching here is having to teach in a manner I feel is detrimental to the children because the parents want to see books.(在這裡教學我覺得最困難的一點在於用我認為對孩子有害的方式來教學只因為家長們都希望要看到書本。)

伍、您的教學哲學是什麼

這個部分主要是想了解外師的教學理念，因為外師的觀念會影響教學的方式和品質。有些外師的回答較為一版一眼，完全從全語言的觀點出發來談，而其他的外師則以自己的親身感受來看。有人以幼兒為考量點，認為只要能讓幼兒快樂的方式，都可以是自己的教學哲學。有人則強調互信原則，因為認為唯有互相信任，才能在教學上達到交集。

< 和全語言有關 >

T1 : I support theme based, emergent learning especially in pre-schools. Learning should be based on the children's experiences and interests...In developing language skills-reading and writing- I prefer a mix of whole language and phonics. Phonics gives tools to read and decipher higher vocabulary, sight words give a sense of immediate accomplishment. (我贊同主題式的教學，尤其是在學前階段。學習應該建立在幼兒的經驗和興趣上...在發展語言閱讀和寫作的技巧上，我比較贊同融合全語言和自然發音。自然發音是閱讀和翻譯主要字彙的工具，而全語言所學到有意義的學習讓視覺字彙給予立即成就的感覺)

T2 : I think whole-language is an important aspect in my teaching, but I am also a strong advocate of phonics. So I think a balanced combination of the two are essential in teaching. (我想全語言在我的教學上是一個很重要的觀點，但是我對發音基礎教學也同樣的擁護，所以我覺得這兩者在教學上平衡的結合是必要的。)

T3 : In my class, we usually spend few time in an atmosphere closer to whole language learning. I believe deeply that children respond to stories, and I have invested in a library of story books that the kids love. It is not just a time for them to passively listen to me read-they look at the pictures, and sometimes the entire hour is taken up with talking about the story, which is perfectly okay. They latter another hours are a more traditional curriculum, with phonics—based de-coding type reading exercises and traditional grammar teaching. (在我的班上，我們通常花一些時間逐漸建立全語言學習的氣氛，我深信孩子們對故事的共鳴，因此我設置一個~小孩喜愛~的故事圖書館。這段時間孩子們並不是被動地聽我講故事，他們可以看圖片，而且有時會花時間來討論這個故事。剩下的時間就是比較傳統的課程，像是自然發音或傳統的文法教學。)

< 以互信原則為主 >

T4 : My teaching philosophy *per se* is based on the principle of reciprocal trust. If you trust someone fully, you will listen to that person and follow that person. You know he/she will keep your interests at stake and further them. My philosophy to teaching English is a holistic approach. This means that English is not put into one

compartment, but is taught in its entirety, through play, song, dialogue, public exposures, story telling, reading, writing, etc. (我的教學哲學是必須建立在互信的原則上，如果你完全信任一個人，你就會聽信他且跟隨他，你知道他（老師）將考量你的興趣及利益並進一步引導，我的哲學是一個整體式的英語教學，意思是不把英語拆成一個個的個別部分，而是透過遊戲、歌唱、對話、開放接觸、說故事、閱讀、寫作等方式全面的教學。)

< 以幼兒為主 >

T5 : I hope that students can expose themselves happily in learning new knowledge (我希望讓孩子在快樂中接觸新的知識)

< 讓學習變得有趣 >

T6 : My teaching philosophy is simply to make learning fun. If you can focus on learning as a game of knowledge then the child will always want to learn more information. Even Mathematics and Phonics can be fun if taught with creative and clever learning tools. (我的教學哲學很簡單，就是讓學習有趣。如果你可以使得學習像是一場知識的遊戲，這樣，幼童就會想學習更多的資訊。如果能以創意和巧妙的學習工具，即使是數學和發聲學也可以變的有趣，。)

陸、在幼稚階段就將幼兒放在非母語的環境中學習，您的看法如何？

這一題的回答中，所有的外師都一致持肯定的態度，他們都認為在幼稚階段能有機會接觸多一種語言的刺激是好的。有幾位外師並將自己教學當中所獲得的經驗或是曾經閱讀過的知識舉出來當例子，表達出多一種語言的刺激對孩子在「語言學習」上的助益。

< 持肯定態度 >

T1 : I believe children at a young age are perfect for second language development if it presented properly. (如果有適當的教學呈現，我相信幼兒在幼稚階段是適合第二語言的發展)

T2 : I think it is an excellent idea, and the more languages that younger children are exposed to, the better in my opinion. (我覺得這是一個很棒的主意，就我的看

法，多一些語言的刺激對幼兒是好的)

T5 : I am fine with it. Challenging kids from their young age, for example learning a new language, help them to learn with variation. (我覺得不錯。讓孩子從小就多一種語言的刺激是有助於他們學習的多樣化)

< 舉出例子來說明 >

T3 : I believe it is absolutely essential, if children are to achieve. My evening class consists of mostly third graders who have been learning English since middle class of kindergarten, but there are three or four older children (sixth grade) who did not go through the kindergarten program. The older children can do excellent work on written exercises. On essay writing projects that require greater skills of free form sentence construction, they are noticeably behind, and in spoken English, there is a wide and obvious gap . The children who did not go through the kindergarten program are dramatically less able to express themselves verbally. (如果幼兒要達到學習英語的目的，我想這是完全需要的。我傍晚班的學生大多是從幼稚園中班就開始學習英語的國小三年級的學生，但是有三、四個年長的孩子(國小六年級) 並沒有受過幼稚園的英語訓練課程，年長的孩子在寫作上有優異的表現，但是對於需要運用更多各式句型的技巧寫作，他們則顯然落後，在口語部分也有明顯的差距。沒有經過幼稚園的英語課程，學生對使用口語能力比較缺乏

T4 : It is extremely good for brain development, as it stimulates thinking processes. It is for example proven that reading and exposure to languages far exceeds the brain stimulation evoked by computer games. (對於在幼稚階段就將幼兒處在非母語環境中學習，我認為這會刺激思考過程，因此對腦部發展非常好，舉例來說，閱讀和讓學生置於語言環境中已被證明比玩遊戲更能刺激孩童腦部的發展)

T6 : I think it is very beneficial for young children to be placed in a second language-learning environment. It has been proven time and time again that young children are like sponges at very young ages and this is the best time to introduce them to learning experiences. The only problem is that to retain the knowledge they acquire they need to continue to practice it through out their lives. (我認為將

幼兒放置在一個第二語言的學習環境是相當有利的。這將隨著時間再次被證明，幼童在他非常小的時候像是個海綿，這也是個很好的時間去引導他們學習的經驗。唯一的問題是如果想保留那些他們已取得的知識，他們必需要在生活中不斷地練習。)

柒、貴校所設計的課程內容是否適合幼稚階段的幼兒學習？

對於這個題目外師的看法各有不同，持肯定態度的只有一人。因為他從語言學習的觀點出發，認為一整天的美語環境，對幼兒美語式的思考模式是有很大幫助，所以他會覺得目前校方所安排各種的課程是有助於在美語上的學習。其餘的人卻是持不贊同的看法。部分的人認為目前的課程太過於重視學業上的學習，而忽略了幼稚教育該有的多元化。他們認為幼兒的童年不該建築在學業技巧的熟練，而是要廣泛的去學習，去接觸喜歡的事物、新的事物。然而有幾個外師卻將校方課程設計的不洽當歸因在家長的因素上，他們覺得家長對幼兒過度的期望，導致過度干預學校的政策。而校方又基於招生的壓力，往往會和家長在某方面達成妥協。因此外師對於家長的干涉顯得十分的不認同。

< 認為適合的看法 >

T6 : Yes, I think the design of our school's courses are excellent for young-aged learning children. The no Chinese during the school day is excellent for making the children think in English in order to communicate with their friends or talk to teachers. Once again it becomes a fun game to challenge ones self to learn interesting information and to actually apply it in real everyday life. (是的，我想我們學校設計的課程內容對幼稚階段的幼兒學習是好的。一整天在學校不說中文，有助於學生用美語去思考及和同學、老師溝通。同時挑戰自我去學習新知在日常生活 中實際運用是一件有趣的事)

< 認為太過於強調學習成效 >

T3 : Not all. There is too much emphasis on vocabulary. (並不盡然，太過分強調單字。)

T4 : I do believe that there is a time and place for academic studies. One place where I think it should not be enforced strictly is at pre-school or kindergarten. There is nothing wrong with exposing young children to a new language, but it should not

become a driven goal to mature the children in it at such a young age. Good judgment should prevail, and children should have fun while learning. Children should be allowed to enjoy their childhood for it only comes once! I think you can make any prescribe course appropriate to the children. You can yourself adapt the curriculum where you think it is too hard or easy. (我認同學術研讀的重要性，然而在學前教育階段就嚴格實施學術教學是不適當的。當然，讓幼兒接觸學習新語言是正確的，但這不應變成讓幼兒在如此小的年紀就早熟的學術學習，培養良好的判斷能力及有趣的學習才應是主流，孩童應被允許享受歡樂童年，畢竟童年只有一次，我認為任何課程都可以被設計成為適合孩子的方式，但校方、老師或家長也應親身去體驗課程教材後才來決定課程是太難或是太容易)

< 認為家長的意見影響學校的決策 >

T1 : No, I do not but since the parents opinions determine the curriculum, I do not think a child appropriate course would be popular as Taiwan parents generally want books. (不，我認為不適合，但是因為家長的意見決定了學校的課程，所以我不認為一個適合幼兒的課程在台灣會成為主流，因為一般台灣家長們想要看到有課本的教學)

T2 : It's not perfect and obviously there's always room for improvement, but I think the school is doing it's best, while at the same time making compromises to satisfy parents. (課程的設計並不完美，而且仍有很大的進步空間，但是我想校方已經盡力了，另外為了使家長滿意，他們也必須在課程設計與安排上做一些妥協。)

T5 : Some materials and course are too difficult for kids this age. I guess the school and parents here at Taiwan. It wants the children here to expose to more advanced curriculum. (不全然是，有些課程對孩子來說太難，我想台灣的學校及家長希望能讓孩子有較高階的課程)

捌、本身對於全語言的看法

在六位外師當中，有三位是沒有聽過有關全語言的討論，所以他們沒有針對這一題項說出自己的看法。另外三位雖是從不同的角度來做說明，卻也符合了對全語言的描述。在強調有意義學習的觀點上，外師認為全語言的做法摒棄重複練習的繁瑣，不在枝微末節的小處著墨，強調學到的東西能有應用性。另外，更有外師從說故事的好處切入，說明了全語言整體學習的優點，並由此讓大家知道全語言的學習是重視整體性，而不是單純是分析字音或字形。

< 認為是有意義的學習 >

T1 : Whole language is less focused on rules and repetition. It stresses the flow and meaning of words emphasizing reading for meaning and using language in ways that relate to the students lives and culture. (全語言比較少將焦點放在規則和重複練習，它強調字彙的連貫和意義，強調有意義的閱讀，並使用學生生活及文化中所相關的語言。)

T2 : Whole-language is a philosophy of language instruction emphasizing integration of all language skills (reading, writing, speaking, and listening); reading for meaning; and language context learning. (全語言是一門強調結合所有語言技巧的語言教學哲學 (包括讀、寫、說、聽); 有意義的閱讀和語言內容的學習。)

< 認為是整體的學習 >

T3 : My understanding of whole language theory is that it places more emphasis on guessing words from the context of the story, rather than breaking a word down phonetically into parts and sounding it out. (依我對全語言的了解，它強調以故事內容來猜測字義，而不是只把單字狹義獨立於形或音而已。)

玖、現在所處的教學環境有符合全語言嗎？

雖然外師都很推崇全語言的教學精神與方式，但是他們還是覺得以目前的教學環境並不適合完全的採行。畢竟家長們還是比較注重教學成效，而發音教學才能在短期間內看出學習的效果。因此他們認為完全的全語言教學無法適用在目前學校的市場需求，需要兩者並行才可收相輔相承之益。

< 全語言與發音教學相並用 >

T1 : I think whole language can be integrated into our present teaching environment alongside of phonics but it could never be wholly used as the parents are too product based and would not allow it. (我相信全語言的學習方式可以與我們目前自然發音的教學環境互相融入配合，但遺憾的是全語言無法被完全的運用，因為家長太過著重教學成果以致如此。)

T2 : I think, presently the curriculum I am teaching with is a combination of both whole-language and phonics; but geared more heavily towards skills-based instruction (phonics) rather than the meaning based approach (whole-language). (我認為我目前所教的課程結合了全語言和發音基礎教學課程的兩項優勢，但是偏重以發音技巧基礎的主教學，而非全語言式的有意義學習方式)

< 支持發音教學 >

T3 : As I have said, I think my emphasis on stories as a pleasurable, low stress way of learning is consistent with whole language learning. When I teach reading, however, I believe firmly that the traditional method of decoding phonetically is better than the whole language learning method. (使用故事不僅提供愉快且低壓力的學習環境，它也涵蓋全語言的學習，然而在我的閱讀課中，我深信傳統的音標學習法比全語言更好。)

第三節 訪談後後記

壹、訪談過程所發現的問題

全程使用美語和六位外師完成訪談著實是件困難度高的工作，因此在訪談前都有和每位外師針對論文的方向做初步的溝通，以致於訪談過程能順利進行。訪談之後將所有資料逐一分析後，發現部分問題，研究者針對自己的看法在此提出討論：

一、外師的專業度是否會影響訪談的結果

從外師的個人基本資料上來看，只有 T1 這位外師本身是教育背景出身的，因此對於研究者所提出的問題，可以用比較深入的角度來看。印象最深刻的一段話就是有關於學生比較感興趣和不感興趣科目的問題，每一位外師都很直接的回答有哪些科目，只有 T1 師回答不同。

他說：「If presented properly, children are interested in anything. A good teacher can make even grammar fun, a bad teacher can make an art lesson a disaster. (如果能有適當的呈現教學，幼兒會對所有科目感興趣。一個好的老師會讓無聊的文法課變得很有趣，而一個不好的老師會讓最有趣的美術課變成一場災難)」。

沒錯，在我們一般人的思考模式中，我們大多從學生的角度去看待學生的學習，鮮少有人會去自省學生對課程的好惡往往是取決於教師對課程的設計與安排。因此從回答技巧上，就可以看出教師在教學上的專業。

但是從另一角度來看，大部分的外師都是直接說出自己教學過程中所感受到的真實情況，不正是研究者想要了解的「真實」嗎？雖然分析資料的過程中，有時研究者會產生「這不是我要的答案」之類的盲點，但是這樣才更顯得資料獲得的可貴。倘若每一位受訪者都將問題從專業的教育觀點來談，就失去了反應目前幼教市場的真實情況，而流於八股的形式。這樣研究所得出來的結果便會失之偏頗，影響了所要研究的目的。

二、和幼兒之間溝通真得無礙嗎？

將幼兒放到一個全然陌生的語言環境中，他們的適應性和接受度，是研究者一直想要去了解的一環。但是從外師的回答中，顯然他們都認為和幼兒之間的溝通並沒有很大的困難，他們所認為的都是“幼兒可以了解他們所說的話”、“幼兒聽得懂上課所教的內容”之類，單純的僅從簡單的溝通做判斷，卻忽略和幼兒之間的互動還需要包括能夠分享內心的感受。

舉一個簡單的例子，也許學了一、兩年美語之後，幼兒可以很自然的用美語去告訴老師他現在想做什麼（例如說 go to toilet、drink water...），但是他可能無法像使用中文那般明確的用美語去表達內心的感受。假設他們今天遇到一件很值得高興的事，他們大部分就是用 happy、exciting 來告訴外師他們的感受，因為他們所學到的字彙畢竟有限。若是換成用中文表達，他們便可以具體的描述為什麼高興、有多高興。所以真得承如外師們所言和幼兒之間無溝通障礙嗎，相信這是許多身處全美環境工作者所看到的表象，因為全美語環境所塑造出來的溝通是簡單的表達，而不能是深刻情緒的抒發。

三、事先的研究說明是否影響外師答題的方向

在訪談之前，為了讓受訪者更了解研究者所要研究的內容和方向，事先對受訪者做初步的介紹和說明，並強調是用全語言的觀點來進行研究。雖然因此而讓訪問的過程順利，但從他們回答的內容中卻也看出部分的缺失。受訪者會為了迎合研究者的研究題目，刻意將回答的內容朝全語言的觀點來談。最明顯的一點從詢問他們個人的教學風格（教學哲學）時可以看出，將近有一半以上的受訪者都提到跟全語言有關的想法，相信這絕不是巧合，而是刻意造成的結果。因此，訪問前到底要和受訪者溝通到何種程度，是需要研究者特意斟酌。

受訪者的心態本來就無法去掌握，但是他們所提出的看法卻會影響研究的結果，這時研究者就必須要有判斷和分析的能力，能夠從受訪者的回答中去找到可用的資料，不然就無法做出呈現真實的研究內容。

四、教師的身份影響答題的內容

受訪者會不會因為所問到的題目和切身的工作有關，而無法提出客觀的看法，這一點是值得提出質疑的。從受訪者回答幼兒幼稚階段在非母語環境下學習的問題上，便可

看出端倪。所有的受訪者一致都持肯定的態度，他們都相信讓幼兒多一種語言的學習是件很好的事，甚至有些受訪者會舉出一些例子來證明這種安排是有利幼兒的學習。但是將幼兒放在全然陌生的語言環境下去學習，難道都沒有缺失、沒有爭議嗎？可惜卻沒有任何一位受訪者提出這方面的看法。不禁令人質疑他們所持肯定態度的原因真的是如同他們每人所說的意見一樣，還是只因為他們是主要教學者就必須贊成，不然他們所擁有的身份就失去了正當性。

訪談的過程中，受訪的身份多少會影響他們答題的內容，這也是很正常的現象。他們不可能以一位全美語幼兒園主要教學者的身份來大力反對幼兒學齡前學美語，這樣會過於矯情，也不合常理。只要研究者不要過分依賴受訪者的答案，能做到平衡的分析，相信亦可做出有參考價值的研究結果。

貳、綜合分析後的結論

教師的角色也是決定課程成敗的重要因素之一，因此本章節將重心放在師資的討論。藉由和外師深入訪談，去了解他們目前對所處教學環境的看法和態度。綜合前面各小節所做的分析和討論，對於外師在課堂上所扮演的角色有一番的認識和了解，在此提出二點迴響，也為本章的分析做出結論。

一、從外師的看法來看全美語幼兒園是否就是採行全語言教學

大部分的外師都認同全語言所談到的有意義的學習，認為能將課堂所學的東西應用到日常生活，才不失學習的價值。但是他們卻認為以目前園所的課程安排，是很難將全語言的精神落實在課堂上。全語言的教學觀強調必須長時間的實施才看得出成效（像是閱讀的練習），但由於多數家長的過度期望，園方不得不以教學成效為優先考量。因此大部分的課程乃以發音基礎教學課程(Phonics)為教學主軸，希望藉由不斷地重複練習，使幼兒達到熟練的程度，自然可以在短時間內展現成果，而這正是家長所要的。因此外師建議，若是課程能融合全語言的教學精神和發音基礎教學課程，必能相輔相承，對幼兒的學習也較有利。

然而在談到這個問題時，有一個問題更值得大家去省思，那就是要如何去看待幼兒學習美語這件事。幼兒學習美語並非是一件錯事，端看家長要用何種心態來面對。簡單

來說，把孩子送到全美語幼兒園的目的，是要孩子把“美語”學好，還是要藉由“美語”這語言去接觸新的事物，相信這是許多家長的盲點。目前許多全美語幼兒園都刻意強調幼稚教育是多元化，要藉由不同領域的課程來刺激幼兒的發展和潛力，他們致力塑造的是一個“用美語來學習”的環境，而不是一個“學美語”的環境。然而在家長盲目追求美語技巧精湛的市場壓力下，美語幼兒園終究妥協於家長的需求，造成過度強調教學成效的狀況。

二、外師是合適的幼教教學者，還是合適的語言教學者？

礙於幼稚園不得教授外語的法令限制，目前大部分全美語園所聘用的師資都不是合格的幼教師。因為家長想要看到的並不見得是有豐富經驗的專業老師，而是要能說出一口道地的美語，才認為符合將孩子送到美語幼兒園的目的。然而在一張張不同的外國人面孔下，他們有許多相異點，來自不同國家、不同的生長文化背景、嘗試過不同領域的工作等等，而唯一的共通點，就是他們都會講美語。但是只要會講美語就適合擔任學齡前幼兒的啟蒙師嗎？有能力教文法課（grammar）、發音課（phonics），並不代表就可以當個稱職的幼教老師。因為幼兒園不是補習班，教學所強調的不是技能的熟練訓練，更重要的是人格的養成和身心發展。

孩子的啟蒙階段需要專業的課程和師資，幼兒的人格特質、小肌肉的發展、情緒的掌控、同儕人際關係的互動等等，都需要藉由課程的進行去觀察、去發現。但是以目前坊間的美語師資來看，大多僅能在課程的進行上扮演好教導者的角色，無法真正做到一位專業幼教師能做到的事。因為他們大部分都不是幼教本科系或教育相關系所畢業，也許他們教美語可以教的很好，因為那是他們的母語，所以他們充其量只能成為一位優秀的語言教學者，卻不會是一位稱職的幼教教師。過度崇洋媚外是目前許多家長的迷思，卻忽略了合格的師資對幼兒學習發展的重要性。因此在大家討論幼兒學習美語的必要性時，也該將師資條件的因素考慮其中，讓孩子幼稚階段真正該學習的能力，在教師的引導下，得以學習與發展。

第六章 結論

本研究以一所全美語幼兒園為研究與討論的場域，希望藉由實際狀況的呈現，可以了解現今幼兒學習美語的概況。並從全語言教學的觀點切入，去審視目前大部分全美語幼兒園所號稱他們是採行所謂的全語言教學是否成立。根據研究目的及研究所得資料分析後之成果，以下分別從結論、研究上的限制、後續研究的建議等三個部分，作為本研究的歸結。

第一節 結論

對於全語言教學的議題，在國外主要是在母語環境的脈絡下去進行研究和討論，而在國內，剛開始也僅止於母語語言學習的研究。爾後，國內一些學者試著將全語言的概念套用在學生學習美語的情況，期待用全語言的教學精神來進行美語教學。然而在台灣，這樣的議題尚未有明確研究之際，坊間許多全美語幼兒園就以全語言教學為其特色宣傳，宣稱他們是採用所謂全語言方式來進行美語教學，將全美語教學套上所謂的全語言理論。全美語幼兒園的論述是否成立，亦或這樣的論述只是幼兒園應用科學的知識來建立自身正當性的做法而已，本研究從實際案例做分析，提出以下結論：

壹、全美語環境的形塑

語言是溝通的工具，我們利用語言來做事，來執行所謂的語言行為，然而每一種語言都有其特定的語言形式和慣用語以及社會規範和價值標準來執行這些語言行為，讓語言的表達可以符合社會期望（陳淑惠，2000：31）。因此不管母語或是第二語言的學習，都需經過一定的程序和規範，才能將語言內化，成為自身能力的一部份。美語雖非國內環境的主要語言，但是在時代潮流的推波下，許多民間的教育團體已經開始重視美語能力的培養。縱使幼稚階段該不該學習美語的爭論尚未得到一個定論，但是更多的美語幼兒園因運而生卻是不爭的事實。

透過語言的學習可以拉進人與人之間的距離，因此幼兒時期的語言學習經驗，是影響日後學習發展的重要因素。然而什麼樣的環境學習語言才是適當的，其實也無一明確

標準。在許多文獻的探討下可簡略分成自然情境和教學情境兩種；自然情境指的是非正式的學習，學習者和第二語言當地人，透過不同場合接觸，由學習者直接參與觀察而得到的。並沒有特定的學習規則，學習者學習的重點在於該學到什麼，而不是有沒有精熟所學到的東西。教學情境指的是正式的學習，重視語言的學習規則，並強調對學科的精熟（粘惠雅，2001：12-13）。

全美語幼兒園的設立就是希望可以塑造一個自然的學習環境，讓幼兒可以身處其中學習另一種新語言。所以他們把園區變成一個單一語言的場所，只要一進入校園，所有的人都必須改成用美語交談，讓幼兒把美語當作基本的溝通語言，自然而然的應用在學校。但畢竟美語不是我們的母語，刻意塑造的環境雖然讓人產生一種如置身國外的語言環境，終究還是不能把它當作是一種自然情境。因為走出校園之外，面對地還是母語的環境，美語馬上就變回第二語言的角色。

因此從本研究的觀察分析中可以了解，全語言教學觀點中所強調，在母語脈絡底下進行的語言學習，除了語言的使用外，還包括整個環境的文化和人的思考邏輯。因此縱然全美語幼兒園所標榜的是他們能夠去創造一個最自然的全美語學習情境，但是實際上幼兒們在學習環境上依舊要面對「斷裂」或不協調，所謂的「全語言」，頂多也僅能做到暫時性的情境改變和語言使用習慣的轉換，無法真正將全語言的教學精神融入全美環境的教學中。

貳、語言的文化全球化衝擊

學習第二語言除了是學習「語言」之外，還有的就是它的文化價值，也就是所謂的學習第二個認同（楊榮蘭，1999：158）。語言是文化的一部份，文化也是語言的一部份，在我們接受第二語言學習的同時，也正接受它所代表的文化所侵襲，就如同產生一個新的自我，是一種文化本質所在，也可稱為是一種文化互滲。因此第二語言的學習與該語言文化之間，存在著相當程度的相關性。

然而在家長一窩蜂的將孩子送往全美語環境的同時，是不是曾經考慮過，3至6歲時期是孩童認知發展及人格養成的重要階段。就心理發展層面而言，在一個語言背後所架構出的文化尚未穩固之時，又同時夾雜於外來語言和文化的思考，是否會對本身個人

價值觀的建構及其看社會文化的本土觀產生衝突？也就是說在孩子尚未對本土文化的語言（這裡意指中文）建立基礎之前，就貿然將孩子放在一個與日常生活完全不一樣的語言環境，由外籍教師來擔任孩子的啟蒙教師。對小孩子來說，並不只是語言的衝擊，其背後隱藏的體系文化所帶來的影響更是潛移默化的，畢竟孩子接觸的是不同於中國文化的教育。

「單語教學」的模式太過於強調“no Chinese”，而「雙語教學」的模式又太過於強調第二語言的優勢。這樣的教育環境下，或多或少造成幼兒對文化認同產生偏差，潛意識裡會對自己的母語和本國文化產生鄙視和不認同感，甚至會覺得自己的語言和文化是低等的，只有獨尊外來的語言才能有優越感。這樣的文化衝擊對學齡前的幼兒是有不良的影響。況且對學齡前的幼兒來說，學習母語外的另一種語言或許並不難，但是要孩子進入一個由第二語言構成的文化之中，並不像一般人所想的那麼容易（蔡敏玲，1997：36）。許多國內人士一味的要求從全球化角度觀點，來主張幼兒應該很早去接觸美語語系的語言學習及文化思考，卻沒有考慮到美語文化並非全盤皆善。如一些俚語文化過早傳進幼兒的心理中，卻無法讓他們真正理解語言脈絡下的真正涵義，對幼兒的人格養成會有很大的不良影響。

總之，從文化認同的觀點來看，幼兒能不能說一口流利的美語並不重要，重要的是如何在過度推崇美語的環境下，去建立幼兒學習美語的正確心態。這樣多一種語言的學習對幼兒來說才會是一種助益而不是損益。

叁、幼稚教育，抑或是語言的補習教育？

幼稚階段的教育目標是希望可以充實幼兒的生活經驗及奠定幼兒的人格發展，因此主張課程的多元化和豐富性，期望藉由廣泛的學習，擴充幼兒的知識與能力。美語幼兒園的辦學理念雖一再強調重視幼兒教育的發展，實施全美語教學只是使用不同的語言學習，教學內容不會偏離幼稚教育的精神，但是實際上執行起來卻是不可能。從研究資料顯示來看，在課程設計方面，每星期總課堂數四十堂課，美語專門科目的課就占了十一堂（像是 Phonics、Alphabet、Reading、Flashcard），超過四分之一多，明顯形成了過多的美語課程取代了幼教專業課程的情況。而園方的做法只是希望在大量語言刺激及不斷熟練單一語言的環境下，可以短時間內展現出學習美語的成效。殊不知為了突顯美語的

優勢，讓學齡前的幼兒在技能導向的環境下學習，已經完全背離幼稚教育精神。如同把幼兒置身在語言的補習班裡，淪為補習教育下的語言學習機器。

另外，課程時間的安排過於緊湊，每堂課 20~40 分鐘不等，這樣的上課時間對幼兒來說，是一種不適當的安排。在參與觀察的過程中，研究者發現，這個年齡層的幼兒（學齡前）穩定性和專注力較不夠，所以每回上課時，都需要用到 10~15 分鐘的時間，全部的幼兒才能慢慢融入課程的進行。有時候外師好不容易讓所有幼兒都能專心的聽課時，下課鐘聲便已響起，外師只好匆匆結束課程。因此每堂課的時間過短，導致教學成效有限。課與課中間只間隔十分鐘的休息時間，對幼兒來說更是一大困擾。以小班的幼兒為例，排好隊伍、換完室外鞋到戶外就已經花掉一半的時間，往往玩不到五分鐘就要上課去。從上述的例子來看，全美語幼兒園在時間上的安排，完全達不到適合學齡前幼兒的需要，反倒是存在著補習教育機構的影子，讓原本活潑生動的幼兒園，變成了補習教育的替代機構。

以師資的安排來看，訪談資料中所分析的訪談對象大都不是合格的幼教老師，他們鮮少具有教育背景，充其量只是一群會講美語的外國人，談不上擁有幼兒教育的專業知識及對幼兒發展的認知。即使有語言教學經驗，也只著重在教學技巧的教授。因此，讓幼兒在一群非專業幼教師的帶領下，是無法提供幼兒適性發展和生活輔導。再者，身教重於言教，教師所賦予的責任不只有知識的傳授，還包括人格和品行的養成，當面對不同國籍的師資在文化認知上有衝突時，學齡前的幼兒是沒有能力去區辨，當然這也不是推崇幼稚教育所樂見的。所以若幼兒園獨尊美語的情況未獲正確觀念的導正，終究會使台灣的幼教機構淪為補習教育的翻版，培育出一群精通外國語言使用技巧的機器。

總之，在「全人教育」的價值導向下，研究者認為幼稚教育不論在課程設計、教學方法與師資選任要求上，皆有其獨有的理念精神與實踐做法，不能因為一味追求某一個語言的學習及訓練，而本末倒置、「以偏概全」，致使喪失其真義。這一點，不但是寄希望於政府的教育相關主其事者，能夠在政策執行面上，嚴格地為幼教品質監督把關，更是有賴於向家長們宣導正確的教育觀念。

肆、全美語幼兒園是否就是在採行所謂的全語言教學？

從本研究的觀察分析中可以發現，全語言教學要應用在非母語的教學上，基本上有施行上的困難。就研究觀察後所得的論點，提出以下的歸納：

一、從「有意義的學習」觀之

全語言基本概念所強調的就是有意義的學習，認為課堂上所學的知識能應用到日常生活中，才有學習的價值。幼兒的美語學習，長時間融入全美語環境，所見、所聞、所思都是在美語的脈絡下進行，大量接受美語文字的刺激。但是放學後走出校門，面對地還是中文充斥的母語環境，路標是中文、商店名也是中文，所見的文字環境都是中文多過於美語。這樣一個環境的轉變，對學齡前幼兒的語文能力來說，是無法將所學的知識由美語自行轉換成中文，這樣一來他們就無法達到溝通的目的，間接地也失去了學習語言的意義。因此若要將全語言的精神應用在全美語的教學上，就有意義的學習這一點，就會產生許多爭議。

二、從「專業自主」觀之

園所安排的課程內容有既定的教材和進度，教師必需照園方的規定進行教學，雖然校方給予教師百分之三十的課程彈性運用，但是教師實際教學時仍跳脫不出校方既定的框架。因為繁瑣的課程內容在有限的時間內，有時候根本無法照校方的進度完全教完，所以外師會為了完成校方所賦予課程，不得不放棄自己可以展現的教學專長和特色，也失去了全語言教學中所謂強調的課程自主和教師自主。全語言強調不要有教科書的枷鎖，全美語幼兒園的幼兒們卻在一本本教科書的堆砌下學習。全語言追求的是沒有考試、沒有進度的教學，然而實際上全美語幼兒園的幼兒們，卻早已習慣在隨堂測驗和繁瑣的進度中學習。全語言期待的教師，是能扮演課堂中引導者而不是教導者的角色，而全美語幼兒園的教師們，卻要為達教學成效，讓幼兒在不斷地精熟練習下反覆學習。因此就觀察的個案學校來講，是無法達到全語言教學的目標。

三、從「以學生為中心」論點觀之

全語言教學的概念中，學生就是教育的主體，它並不是以課程為中心，而是完全以學習者為中心。學生需要什麼、想學什麼，就朝這個目標去進行。在觀察過程當中發現，幼兒在與人對話的過程中，有時會有語法上的錯誤，但是只要外師聽得懂幼兒所要表達

的意思，原則上他們都不會刻意去糾正幼兒的錯誤。因為外師相信幼兒有自己學習語言的能力，從這一點來看，教師懂得去幼尊重兒是值得肯定。但是在整個課程的進行中，教師終究還是要按照校方的教學方針和進度進行，他們無法依照各班幼兒學習狀況及興趣的不同，來對課程作適度的調整。為了讓學習成果可以在短期收到效果，他們以課程導向為中心，背離了全語言教學以學生為主的理念。

總之，嚴格來說，目前大部分幼兒園美語的教學策略講究的是一種技巧純熟的語言學習，和全語言所期待的語言教學模式，仍有一大段的距離，因此硬要將全語言的教學精神和理念套用在目前的美語教學上是很難去實行的。

總結：

本研究是以全語言的觀點做為依據，去探討有關幼兒學習美語的相關問題，或許粗略的研究過程及成果無法成為學術界的佳作，但是仍期望本研究實際觀察得到的結果所歸咎出的分析，能夠對當前幼教界幼兒該不該學美語的爭論，提供一個新的思維和實證，也讓對幼兒美語教學有研究興趣的人，多一份參考的研究資料。

第二節 研究上的限制

壹、樣本的限制

訂定研究方向之初，為了要讓研究的內容可以用較深入的角度去詳細探討，所以在有限的時間限制下，本研究僅採取一間園所為其研究樣本，因此本研究所得的結果，目的只是要做一個現象的探討，而不是把研究的結果歸結為所有學校的定論。另外，訪談的對象雖然已包含所有幼稚部的老師，但是也只有六位，人數不多，不能推估其他學校的外師也能有如同他們一般的經驗和感受，所以本研究僅做個案探討，不做大量資料的推估。

貳、區域的限制

礙於研究者本身的地利之便及獲得資訊來源的多寡，所選擇的樣本是位於台中市，

因此無法和大台北地區資源豐富的都會區學校做比較，也不能和偏遠地區的學校相比擬。

叁、語言的限制

參與觀察和深入訪談的過程中，都必需以美語為主要語言，對研究者而言是一個很大的挑戰，和幼兒的互動中，雖然也必須全程使用美語交談，但畢竟幼兒所學的美語程度有限，還算應付得來，但是面對和外師一對一的訪談，除了每個人口音不同外，交談之中用詞遣字的深淺，都足以影響資料的獲得。因此若能屏除語言上隔閡所帶來的不方便，相信可以更快、更確實的去獲得所想要的資料。

第三節 後續研究的建議

幼稚階段就開始學習美語，顯然已經成為現今幼稚教育的一種趨勢，幼兒該不該學美語一直是個爭論不休的問題，現在也有許多學者專家開始去討論這樣作法的正確與否。而研究者對這一研究的期許，是希望可以當作對這個問題討論的濫觴，可以藉由實際觀察的結果，讓真實的狀況呈現，讓大家有更多參考的資料。但是畢竟這份研究只是一個起頭，仍有許多未討論和不盡完善的地方，對於幼兒學習美語的問題，還有許多層面值得去思考和討論，以下提出研究者個人的一些看法，作為往後繼續研究的方向，也可以提供給未來對這樣議題有興趣的研究者，一個參考的方向。

壹、文化認同的問題

在家長一窩蜂的將孩子送往全美語環境的同時，是不是曾經考慮過，學齡前是幼兒認知發展及人格養成的重要階段，就心理發展層面而言，在一個語言背後所架構出的文化尚未穩固之時，又同時夾雜於外來語言和文化的思考，是否會對本身個人價值觀的建構和社會文化的本土觀產生衝突？也就是說在幼兒尚未對本土文化的語言（這裡意指中文）建立基礎之前，就貿然將孩子放在一個與日常生活完全不一樣的語言環境，由外籍教師來擔任孩子的啟蒙教師，對小孩子來說，並不只是語言的衝擊，其背後隱藏的體系文化所帶來的影響更是潛移默化的，畢竟孩子接觸的是不同於中國文化的教育。因此未來可以從文化認同的角度出發，觀察幼兒在不同文化刺激的衝擊下有何影響。

貳、幼兒到國小之後的適應問題

這一群在全美語幼兒園完成了幼稚教育階段的幼兒們，畢業後終究要進入的是一個以中文為主的國民小學環境，若啟蒙教育是身處在一個非母語的環境下成長，在他們進入國小之後，是不是會產生適應上的落差及學習中文落後的問題，這是一個值得注意和討論的問題，但是這樣一個研究議題必須長時間去觀察幼兒進入國小之後的表現，才能得到結果，所以並不適合放在碩士論文的研究上，因此，若將此議題放在長時間的縱觀研究計劃裡實施，相信做出來的結果必定是一份值得參考的研究成果。

參、外籍師資對幼兒的影響

目前坊間聘用的外籍教師大部分都不是專業幼教老師，聘用的優先考量還是在於美語的教學能力，甚至在大量外師的需求下，有些學校只要是外國人的面孔就聘用，無法顧及到師資的良窳。把幼兒的啟蒙教育階段交給一群只會講美語的「外籍兵團」，對幼兒人格特質的養成和身心發展著實是一個很大的挑戰，因此外籍教師和本國專業幼教教師所教導出的幼兒必定會呈現不同的特質，往後的研究者可以針對這樣的議題去進行研究和討論，讓政府相關單位、各園所和家長可以去正視合格教師的問題。

參考書目

中文部分：

- David Crystal 著，鄭佳美譯（2000）英語帝國。台北：貓頭鷹。
- David Crystal 著，周蔚譯（2001）語言的死亡。台北：貓頭鷹。
- Danny L. Jorgensen 著/王昭正·朱瑞淵譯（1999）參與觀察法。台北市：弘智文化。
- Dr.Kenneth Goodman ,Dr.Yetta Goodman,Ms. Debra Goodman 講述/林淑美整理（1996）國際全語言教育學者專訪。研習資訊第 13 卷第 2 期 P51~53。
- 王靜珠（1979）幼稚園的教學幼兒寫字。國教輔導第十八卷七期 P15。
- 朱敬先（1992）幼兒教育。台北市：五南。
- 西久保禮造著/沈宇澄譯（1998）幼稚園教育課程—以遊戲為架構的課程設計。台北市：五南。
- 吳惠玲口述，蔡凌雯整理（2002）以文學教聽說讀寫的全語言教學。敦煌英語教學雜誌第 34 期 P 10~11。
- 李連珠（1998）全語言的「全」，全在哪裡？。台北：信誼。
- 李連珠、林慧芬（2001）適合發展的幼兒語文課程。台南師院學報 第 34 期 P443~474。
- 沈添鈺（1999）全語理念在小學英語教學的應用：省思語展望。跨世紀國小英語教學研討會論文集 P93~107。
- 周新富（2000）對國中能力分班的省思。中等教育第 61 卷第 3 期 P131~139。
- 欣月（2003）紐西蘭小學與幼兒園的全語言教學~教學理念。幼教資訊 152 期 P37~40。
- 高月梅、張泓（1995）幼兒心理學。台北市：五南。
- 張春興（1996）教育心理學—三化取向的理論與實踐。台北市：東華。
- 張湘君、張鑑如、林葉真（2002）我國幼稚園實施英語教學之現況與問題調查研究。國民教育 42 卷 5 期 P37~42。

- 陳原 (1984) 社會語言學。香港：商務印書館。
- 陳芬虹 (2003) Kenneth S. Goodman 全語思想及教學主張之探討。國立中正大學教育學系碩士論文。
- 陳淑惠 (2000) 雙語學童第二語言內化歷程~從心理語言層面談起。國民教育 40 卷 3 期 P29~36。
- 陳淑琴 (2000) 幼兒語文教材教法--全語言教學觀。台北：光佑。
- 陳淑琴 (2002) 全語言教學觀。敦煌英語教學雜誌第 34 期 P6~9。
- 陳淑琴 (2003a) 創造幼兒語文學習的雙贏局面。幼教簡訊第 10 期 P4~5。
- 陳淑琴 (2003b) 從全語言教學觀探討幼兒園的英語教學。幼兒教育年刊第十五期 P55~68。
- 陳雅鈴 (2003) 幼兒學美語的得與失。幼教資訊 153 期 P7~15。
- 粘惠雅 (2001) 幼稚園實施英語教學現況之研究~以台灣北區一個雙語班為例。台北市立師範學院國民教育所碩士論文
- 曾月紅 (1998) 從兩大學派探討全語文教學理論。教育資訊研究 6 (1) P76~90。
- 黃瑞琴 (1997) 幼兒讀寫萌發課程。台北市：五南。
- 黃繼仁 (1997) 美國小學全語言教學之研究。國立台灣師範大學教育學系碩士論文。
- 楊榮蘭 (1999) 從第一語習得理論談兒童英語教學。跨世紀國小英語教學研討會論文集。P151~164。
- 蔡敏玲 (1997) 母語在課程中的可能位置-以三個幼稚園小朋友的雙語經驗為例。幼教學刊第五卷 P35-47。
- 盧美貴 (1988) 幼兒教育概論。台北市：五南。
- 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 (4) P172~194。

謝國平 (1986 再版) 語言學概論。台北市：三民書局。

簡楚瑛 (1999) 幼教課程模式。台北市：心理出版社。

西文部分：

Froese, V. (Ed) . (1991) . *Whole- language : Practice and theory*. USA : Allyn and Bacon.

Watson, D. J. (1989) . Defining and describing whole language. *The Elementary School Journal*, **90**(2),129-141..

Goodman, K. S.(1986) *What's Whole in Whole Language ?*Portsmouth, NH: Heinemann,

Goodman, K. S. (1989) . Whole-Language Research: Foundations and Development.

Elementary School Journal , **90**,207-220.

Goodman, K. S. (1990) . Whole Language : What makes it whole? In B.M.Power &

R.Hubbard. (Eds.) . *Literacy in process : the Heinemann reader*. 88-95. Portsmouth, NH :
Heinemann.

Hayes, D. (1995, September 15) . What is whole language? TAWL 【Online】 . Available :

<http://wacky.ccit.Arizona.edu/~susd/tawl.html> 【1996, September 15】 .