關於大陸開展幼兒園「小學化」專項治理工作之芻見

林思騏
台中教育大學教師教育研究中心

一、前言

政策是一種引領，代表著發展思路與方向。政策是人為的建構，並且需要人為的積極推動與落實。幼兒議題在全球發展趨勢的影響下，保育教育水準不斷提高。以大陸為例，為使學前幼兒能快樂生活健康成長，近年來積極貫徹落實《幼兒園工作規程》、《幼兒園教育指導綱要》和《3—6 歲兒童學習與發展指南》，現在就連開展幼兒園”小學化”專項治理工作通知，也有了明確的規範。此通知具體分為五點（中華人民共和國教育部，2018）：

(一) 嚴禁教授小學課程內容，包括：提前教授漢語拼音、識字、計算、英語等小學課程內容者，甚至要求幼兒完成小學內容家庭作業，或是組織小學內容有關考試測驗。

(二) 糾正「小學化」教育方針，包括：脫離幼兒生活情景，以集中授課方式為主安排一日活動，或以背誦、記憶、抄寫、計算等方式進行知識技能強化訓練的行為。

(三) 整治「小學化」教育環境，包括：未按規定創設多種活動區域，未提供充足玩教具、遊戲材料和圖書，缺乏激發幼兒探究興趣、強健體魄、自主遊戲的教育環境，必須調整幼兒園活動區域設置，並豐富遊戲資源，滿足幼兒開展遊戲活動的基本需要。

(四) 解決教師資質能力不合格問題。不具備幼兒園教師資格者，要督促參加技能培訓並考試取得證照，仍無法取得資格者要限期予以調整。

(五) 小學堅持零起點教學。對於小學起始年級未按國家課標規定實施零起點教學、壓縮課時、超前超標教學，以及在招生入學中面向幼兒組織小學內容的知識能力測試，或以幼兒參加有關競賽成績及證書作為招生依據的，要堅決糾正，並視具體情節追究校長和有關教師的責任，納入規範辦學誠信記錄。

大陸官方直接以嚴格的規範要求幼兒園走向開放、生活化的教學。政策是引領的方向，雖然現場觀念未必能即刻跟上，但現在大陸的幼教硬體普遍花大錢改建、法規也跟上先進、朝向公共化幼兒園發展，借鏡各國優質幼兒園的課程教學，以跨越直飛時空及速度與世界幼教接軌，一直讓人看到他們在進步，但該《通知》公布後是否就能走入新境界，值得探討。

二、幼小銜接與小學化

兒童從幼兒園到國民小學的階段，不僅是個體內外發展的成長，環境亦應有不同階段的轉換，故整體教育環境之規劃應和兒童成長相互配合。幼小銜接之重要性可從三個面向來看：(一)從外在環境而言，學前機構與國民小學有不一樣的文化與教學風格，應透過銜接工作使其相互配合而得容易運作。(二)從學習歷程而言，學習應是接續的，雖然幼兒經由幼兒園到國民小學的轉換，仍應保有一貫的教育目標，接續的學習內容與同樣的期待。(三)從個體適應視角而言，幼小銜接並非只是讀、寫、算練習的銜接，而是生活適應、學習能力、社交關係等各方面之重新認識。

幼兒教育小學化指的是教育機構的管理、教學模式及內容強調知識的傳授而沒有關注幼兒的生理及心理發展，忽視幼兒在遊戲中的主動的、探索性的學習（海南日報，2018；高永，2018）。有部分園所或家長對幼小銜接觀念偏誤，不少幼兒園的孩子已經開始涉及小學階段的課程，認為幼兒教育的課程內容就是教寫注音符號、練習寫字、朗讀背誦（王為國，2005），窄化了幼兒課程與幼小銜接的活動，造成幼兒教育小學化的問題。因此我們有必要重新認識幼兒學習，以提升教育的品質。

三、幼兒園「小學化」專項治理工作之後設觀點

學前階段教育堅持發展與品質並重，讓幼兒擁有快樂童年，養成好習慣、好品格，並保有探索新事物的好奇心，是現在普遍都能接受的概念。開展幼兒園”小學化”專項治理工作有其必要性，然而，”小學化”專項治理呈現簡單敘述及原則的界定不夠精確，這些概念與原則如何由幼教老師運用於幼兒日常作息中？實際的教學情況為何？都有待更深入的瞭解。

(一) 學前階段的學習可成為小學學習的先備經驗

「小學化」專項治理嚴禁教授漢語拼音、識字、計算、英語等小學課程內容。然而，拼音、識字、計算、英語等讀、寫、算的練習，並非以年齡一刀切，就能輕描淡寫。幼兒讀、寫、算的重點不在使用什麼方法，而是提供豐富的情境與解碼生活中觸目所見的文字與事物。學前階段的學習應使幼兒具備相關經驗，當幼兒對對特定事物的先備知識俱足時，再來學習相當的知識與語句字彙，會更容易了解，順利習得相關的概念與技能（王彩雯，2015）。閱讀的基本技巧是識字，透過音韻唸讀以故事、童唸、遊戲、肢體、圖片等活動來進行字形、字音、字義的學習，讓幼兒達到掌握並建立牢固的聯繫（陳盈翰，2000）。

(二) 學習從無到有，如同一個續譜

學前時期幼兒可以畫寫， 4 -5 歲幼兒塗鴉式畫圖，是書寫的前備經驗；5-6 歲畫寫，模仿畫出自己認為是字的「字」，甚至可以將字唸出來(但並不一定正確，可是即使是錯的字音/字形，亦可幫助孩子記住這個字的字形/字音)；6-7 歲時開始正式寫字。每一技能的習得是建立在先前的技能之上，學前階段的學習使幼兒具備聽、說、讀、寫的先備經驗。學習從無到有，是一個續譜，是漸進的歷程，不是以年齡全有與全無的截然二分，更不是一蹴可及；相對的，教育當局也不應矯往過正，嚴禁學習某些事物，幼兒教育重點在於發掘兒童學習潛能，培養學習興趣，奠定日後學習的相關先備經驗。

(三) 生活化的情境教學

幼兒學習實不能脫離幼兒生活情景，但也不是不能進行知識技能的強化訓練。如每天可以指著日曆告訴他們日期，並且將幼兒的日常作息與鐘錶聯結，提醒他們什麼時間該做什事情，其在小學面對「讀鐘錶」或「幾月幾日星期幾」的課程時，就能駕輕就熟。同樣的，數錢幣、簡單的空間、距離概念等，亦是幼兒園課程便可以著墨。幼兒的發展是不間斷的質與量的擴張與變化，生活化的情境教學是有意義的社會互動，在建構知識的過程中是主動積極的（蔡宜純，2009；Katz、Chard，2000）。

四、幼兒園「小學化」專項治理工作實施之借鑒

藉由大陸開展幼兒園「小學化」專項治理工作讓我們有機會重新思考教育，這是一個很好的借鑑，面對幼教發展趨勢，我們遇到的困難是什麼?我們又該如何調整?梳理如下。

(一) 課程是逐步加深加廣螺旋式發展

幼兒教育沒有既定的課程本身是一件好事，他讓老師們開始去思考我們要給幼兒什麼樣的課程，要開發幼兒什麼樣的能力，也逐步了解課程的規劃和發展的其他可能。藉由大陸開展幼兒園「小學化」專項治理工作的思維，我們明確的知道幼兒學習應排除填鴨知識，在多樣化且豐富情境中，幼兒課程有非常多的想像，透過一次次討論，凝聚師生的力量，激發其學習動機與學習熱情，逐步加深加廣螺旋式發展，開展多元的可能。此外，也能讓教師突破過往課程執行者的單一角色，去思考園本課程發展的目標和教育的內涵。課程應該提供關聯的、由淺入深探索的學習，在學習內容上做加深加廣的設計，幼兒的知識愈整合，愈能和大腦相容，就能產生更大的學習，並獲得學習遷移（鄭博真，2012；陳淑琴，2007）。

(二) 學習是續譜必須銜接循序漸進

大陸開展幼兒園「小學化」專項治理工作，提醒我們制度上必須建構一個充足的輔導支持系統，指引協助學生透過多元的課程規劃逐步實現自主學習的理想。當然，教師在課程改革中，包括教學情境、課程規劃、決定某些行動等的建構與展現，與教師對課程的瞭解、判斷、經驗有很大的關係（Wien，2004；Ancess，2000）。臺灣幼兒園招生雖不至於面向幼兒組織小學內容的知識能力測試，但實施填鴨知識教學也大有人在。要求學校各年級均實施「零起點」教學，的確可以確保教學內容和要求前後有機銜接、循序漸進。學記有云：「學不躐等。」幼兒教育奠定了小學課程的相關先備經驗，但不是搶學小學階段的課程任務。

(三) 與生活連結的學習效果更加

不同的課程模式與課程活動進行的方式，建立在不同的理論基礎與社會文化脈絡上。以全球在地化觀點來看幼兒課程，讓幼兒從生活情境中出發，提供幼兒與生活相關的學習經驗是有意義的，因為這樣的知識是可以活用於社會的知識，是符合心智與文化情境互動中成長（Rizvi，2007；Rizvi、Lingard、Lavia，2006）。所以教學應提供幼兒各種與生活互動學習機會，建立情感連結。生活的本身就是學習，每天早上從踏進幼兒園起，幼兒就開始學習。課程即經驗、教育即生活，重視「做中學」和「問題解決」，學習是以幼兒為中心的，其學習是在與人事物的互動中進一步理解知識的結構，教師則是孩子學習的引導者與經驗的鷹架者。

參考文獻

■ 中華人民共和國教育部（2018）。教育部辦公廳關於開展幼兒園「小學化」專項治理工作的通知。2018 年 7 月 15 日取自：http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3327/201807/t20180713_342997.html

■ 海南日報（2018 年 4 月 17 日）**教育起跑線，越早未必越好**。2018 年 8 月 26 日取自：http://news.ifeng.com/a/20180417/57634234_0.shtml

■ 王為國（2005）。幼小銜接實施之分析。**教育研究**，130，92-99。

■ 王彩雯（2015）。**閱讀策略方案對國小二年級學童閱讀理解與態度之影響**，國立台中教育大學語文教育學系碩士論文。

■ 高永（2018）。**幼兒教育應走向何方**。2018 年 8 月 26 日取自：https://www.xuehua.us/2018/07/27/%E5%B9%BC%E5%84%BF%E6%95%99%E8%82%B2%E5%BA%94%E8%B5%B0%E5%90%91%E4%BD%95%E6%96%B9/zh-tw/

■ 陳盈翰（2000）。中文認字之介紹。**測驗統計簡訊，36**，9-14。

■ 陳淑琴（2007）。**幼兒課程與教學--理論與實務**。臺北：華都出版社。

■ 蔡宜純（2009）。**心靈幫手--Vygotsky 學派之幼兒教學法**。臺北：心理出版社。

■ 鄭博真（2012）。幼兒園統整課程的規劃與設計之探討：以教保活動課程暫行大綱為基礎。**華醫社會人文學報，37**，57-82。

■ Ancess, J.（2000）. The Reciprocal Influence of Teacher Learning, Teaching Practice, School Restructuring, and Student Learning Outcomes. *Teachers College Record*, 102(3), 590-619.

■ Katz, L.G., & Chard, S.(2000). *Engaging children's mind: The project approach*(2nd ed.).Norwood, NJ: Ablex.

■ Rizvi, F.（2007）. Postcolonialism and globalization in education. *CulturalStudies/Critical Methodologies*, 7(3), 256-263.

■ Rizvi, F., Lingard, B., & Lavia, J.（2006）. Postcolonialism and education:Negotiating a contested terrain. *Pedagogy, Culture & Society*, 14(3), 249-262.

■ Wien C. A.（2004）. *Negotiating standards in the primary classroom：Theteacher's dilemma. Teachers College Press*.