

行政院國家科學委員會專題研究計畫 成果報告

台灣幼教課程史之研究 研究成果報告(精簡版)

計畫類別：個別型
計畫編號：NSC 95-2413-H-041-001-
執行期間：95年08月01日至96年07月31日
執行單位：嘉南藥理科技大學師資培育中心

計畫主持人：黃月美

計畫參與人員：大學生-兼任助理：蕭惠筠、曾郁婷、余曉芬



處理方式：本計畫涉及專利或其他智慧財產權，2年後可公開查詢

中華民國 96 年 11 月 01 日

三、報告內容

一、前言

本研究的進行在於對「幼兒」及「童年」概念的重新思考，進一步省思在台灣歷史文化脈絡中幼兒具有的獨特性和學習方式，並思辯幼兒教育的知識/權力關係，以批判論述分析的方式，針對民國四十二年所頒布的《幼稚園課程標準》作為研究的焦點，理解與此文本關聯的相關問題。

從歷史的觀點而言，幼兒過的生活是來自成人以他們所理解的「童年」，為幼兒所建構的一套對待模式，認為孩子「就是」以及「應該」成為的那種意象。例如我們耳熟能詳，並且視為理所當然的「以兒童為中心」的教育實踐，當我們用這樣的幼教語言時，似乎認為這是一個具體且無庸置疑的概念，但是 Dahlberg, Moss & Pence (1999: 43-44) 指出，事實上，這個概念卻是一個相當抽象且有問題的。「以兒童為中心」這樣的用詞，必須將它具體化在現代主義的對兒童的理解來加以思考，將兒童視為一致、具體且本質化的主體—在世界的中心—無涉於各種關係和脈絡而獨立存在；相對的，後現代的觀點，卻將這種位於主流看法的「兒童」意象加以去中心化，視兒童的存在不但與他者有所關聯，而且總是位於特定的脈絡之中。因而，我們需要探究幼兒教育的課程史，理解在特定的歷史文化脈絡下，如何透過專具有的知識/權力，合法化他們所假定為「正當」的內容，以及關於孩子生活和學習的各種主張。這樣的研究，不僅可以挑戰普遍真理的論述以及單一文化整體的存在方式，而且可以從不同觀點的歷史建構過程中，為幼兒和童年意象的再概念化找到新的可能性。

雖然台灣的幼兒教育受到中國大陸和日本的影響，其發展與政治權力的變遷有深切的關聯，而且《幼稚園課程標準》也歷經數次修訂，但是真正在台灣本土幼兒教育產生實質影響的，卻是民國四十二年(1953年)修訂並公佈、實施的《幼稚園課程標準》。因此，本研究擬以 1953 年修訂並公佈、實施的《幼稚園課程標準》作為台灣幼教課程史研究的範疇。理解在此特定歷史背景下的幼教課程論述和實踐方式。

二、研究目的

基於上述研究背景，本研究將台灣在 1953 年修訂、公佈之《幼稚園課程標準》視為由特定歷史文化脈絡產生的文本，而本研究之目的為：

- (一) 以批判論述分析的分析架構，理解此文本的概念系統以及各種形構陳述的規則。
- (二) 以批判論述分析的分析架構，理解產生/詮釋此文本的過程，詮釋此論述的/客體形構以及知識/權力關係的體系。
- (三) 以批判論述分析的分析架構，理解產生/詮釋此文本的社會條件，解釋論述的社會條件、權威性的歷史形構、正當性和有效性的宣稱。
- (四) 從批判論述分析的結果，理解在台灣歷史文化脈絡中的幼兒主體形構和

學習的特質。

三、文獻探討

(一) 對「兒童」和「童年」概念的相關研究

在歷史研究領域，兒童和童年是被忽略的一個面向。C. Heywood (黃煜文譯，2004：9-10) 指出，在西方的脈絡中，對於某些史學家而言，從上古時代到十八世紀這近二千年來，西方的兒童只被當成不完整的成人，直到十九世紀浪漫主義者將兒童理想化成一種上帝祝福的生物，終其一生，童年是靈感的來源。因而，一直到十九世紀，人類社群才打開了童年研究的路，科學家與教育家開始大規模的研究童年。但是，從教育領域我們不難發現，即使到了二十世紀，舊式的童年思維還是盤據不去，關於養育兒童的社會科學研究還是很難擺脫狹隘的心理行為主義疆界，甚至直到 1960 年代，研究者仍將兒童視為「不完全的有機體」，隨著刺激不同而有不同的反應；成年仍是生命的重要階段，而童年只是準備期。因而，人類學心理學、精神分析和社會學都把重點放在「發展」和「社會化」上，認為在人類社會中的教化功能，最重要的任務是要找到方法，將不成熟、不理性能力不足、未社會化和無文化的兒童，轉變為成熟理性有能力社會化和自主的成人。這種將兒童視為一種未發展完全的成人的概念，使得將「兒童」當成「主體」來研究的做法，遲遲無法出現。如果有，兒童的身影不過是出現在典章記載與文獻檔案中，在成人對待方式下所呈現描述的「意象」。而歷史學家在歷史作品中所呈現對幼兒的描述，亦成為人們對兒童意象來源，也因此，Aries(1962) 和 de Mause(1974)的作品雖然都是研究西方的兒童，但是因著不同的歷史觀點，卻也呈現不一樣的「童年」意象(Bailey & Meltzoff, 2001: 45-55)。

我們可以從熊秉真(2000：80-109；264)對中國孩子童年進行的研究看出在歷史脈絡中，中國孩子由於成人所持之理念和社會文化的知識/權力關係所形構的童年樣貌和幼教概念。傳統中國以儒家為社會規範之主導，一向極重教育，上層社會講求對子女教育應始於幼年，例如《禮記》〈曲禮·內則〉中，已有一番對幼兒教導方式的構想。上古典範之外，宋儒高倡修養與教育價值，幼教主張大抵仍衍禮記的方向，而且兒童幼年時的教育，繼續重視規矩和行為的訓練。這種以生活和道德訓練為先，識字讀書活動居次的幼教理想，在朱子《童蒙須知》中表現得最為清楚。宋代以後，扶幼與訓蒙等幼教活動日漸受到社會及文化的關注，宋、元、明清，幼教文化曾經過好幾波的成長與轉折的成長和復興，其背後眾人在價值觀念面的轉化，及活動經驗面的成長，都是事實。這樣的轉變，也把近世以前原本屬於家庭管照範圍之內的幼年兒童，逐漸轉化成為一個公眾的議題。但是宋代幼教的理想，在明清政府確立以科舉取士為任用人才的途徑之後，出現了新的轉變。因為當讀書仕進成為決定家族向上流動的契機，一個家族的興衰勝敗，端看家族中是否能產生以讀書中舉入宦的子弟。這層層的關係，使得明清的士族重新調整了幼教的目標和內容，發展出一套特別的幼教程序和方法。對子弟的一番期望，成為推動這個幼教文化演變的歷史關鍵。

綜觀這些研究，我們可以發現在由成人對待方式所形構的童年概念，逐漸產

生幼兒「主體」位置的轉移。我們可以從 Althusser 和 Foucault 對主體的看法進行此一脈絡的理解。

Althusser 對於主體性的理論，是馬克思主義意識型態的新概念，說明人類主體如何成為一種意識型態的效果，而不是一種自我構成的事物或動力。根據 Althusser (1969; 1971) 的主張，意識型態是一種社會的「實踐」，他們的功能是將個體轉變為主體，也就是說，儘管意識型態是「想像的」，但卻是主體與他真實存在條件之間「生活上的關聯」，提供主體具體的特徵，與社會和政治的特定認同。Althusser 說明意識型態以特定的方式將人們安置為社會的各種「主體」，在運作過程中，系統性地強加某種隱形的價值於受壓迫者身上，因此人類主體是意識型態的效果，而不是一種自我構成的事物或動力。Althusser (1971: 181) 說明，這是為了主體能夠獲得一種穩定的認同，並且讓主體感受到事物的穩定性，獲得安全的保證。

從前文有關兒童研究的歷史作品中，我們可以看到此一由某種特定意識形態所加諸兒童身上的作為，形構了一種狀似「被壓迫」的年齡分類。在此一觀點下，幼兒主體並沒有多少主動的空間。然而，Foucault 的看法卻為歷史中的幼兒主體帶來不同的觀看角度。

Foucault (1997a: 11-15) 認為歷史是一種知識/權力的論述體系，而此論述的「客體」形構「主體」的過程，是論述形構的客體領域，透過論述的實踐，以「合法」的觀點界定「主體」，透過論述體系的規則組型，由論述的實踐扮演監管、排除和篩選的慣例，形構主體的空間。此外，Foucault (1972/2003) 認為主體的立場，來自主體與各種客體領域和組合所產生的關係，也就是根據主體佔據的「位置」來決定，所以，主體並不是「單一」的綜合，也沒有一致的功能。也就是說，「主體性」本身並不是一個超越的存在實體，也不是靠心理上的主體性來定義的，而是一種「空間」的概念——「主體性」是個「位置」，決定於「主體」與各種客體領域和組合所產生的關係組型。Foucault 的論述理論，讓我們可以進一步理解「主體的形構」過程，有助於分析在歷史脈絡中「主體」藉著何種「文本資源」，產生/詮釋文本與主/客體互動，包括：「誰」有權力在論述中說話，這些話語是從制度中的什麼主體位置發出的，這些陳述如何獲得合法性成為有用的資源等，而這些不同的主體位置，讓幼兒在歷史中的主體形構，增加了知識/權力多樣性和多向性。因此，這也是本計畫擬以 Foucault 的論述理論為基礎，作為理解台灣歷史脈絡中的幼兒課程知識論述和各種論述的實踐的基礎，並期待能從這樣的理解架構，分析當時課程論述體系所形構的幼兒主體。

(三) 台灣幼兒教育史相關研究

台灣幼教的發展已逾百年歷史，目前也有數位學者關注台灣幼教歷史的研究，並提出重要的研究成果，有助於我們理解在台灣歷史脈絡中的幼教發展狀況。但是，因為目前對於台灣幼兒教育史的研究，幾乎都將研究焦點放在幼教制度的沿革，而忽略了實際發生在幼教現場的課程實踐，相對的，也就只能從制度的沿革面一窺當時的幼教樣貌。

在研究內容上，黃怡貌(1995)、洪福財(2002；2003) 將台灣幼稚園發展對應經濟發展狀況分為對應經濟重建時期 (1945-1952)之幼教延續與重組期；對應計畫經濟期(1953-1964)之幼教自立期；對應經濟起飛時期 (1965-1981)之幼教發展期；以及對應經濟繁盛期(1982 年迄今)之幼教繁盛期，著重於介紹各期的幼教法令、制度、師資培育方式、師生比以及經費投入等。其中洪福財(2002) 主要針對制度層面的探討，從近代中國幼兒教育的興起，分析清末治國輔遷台前中國大陸的幼教發展情形；再者將台灣地區幼兒教育教育的演進，分為日據至國府遷台前以及國府遷台至今兩大階段，分別分析該階段台灣幼教機構設立、師資培育與經費投入等情形。

至於台灣幼教課程的演變，無法脫離政權的遞嬗。台灣現行《幼稚園課程標準》將幼稚園課程內容分為六大領域：健康、遊戲、音樂、工作、語文、常識，乃是根據 1929 年南京國民政府頒布《幼稚園課程標準草案》，之後又歷經了 1932 年、1936 年、1953 年、1975 年以及 1987 年五次修訂，其中的脈絡發展，則是歷經政權輪替，受到日本帝國、中國以及台灣本土等三股不同文化力量影響的結果(洪福財，2002：20-21)。

在日據時代的課程實施方面，洪福財(2002：98-100) 指出，從關帝廟幼稚園、台北幼稚園以至於幼兒日語講習所說明台灣在日據時期的幼教發展情形。其中關帝廟幼稚園成立於 1897 年，是台人自辦的台灣第一所幼稚園，招聘畢業於女子師範學校的二名婦女為保母，公開招收縣參事等官員及富家子弟 20 名，1900 年停辦，前後約三年；成立於 1900 年台北幼稚園則是純為在台日而服務的幼稚園，而幼兒日語講習所則是另一種殖民幼教的 forms。從 1931 年開始各州廳依據台灣府令陸續設立「日語講習所」，達成輸入日本語文，同化台民的語言與風俗習慣。而「幼兒日語講習所」則是以六歲以下幼兒為對象，給予以日語為中心的生活指導語，所以其成立的旨趣不同於幼稚園。在幼兒日語講習所進行的保育科目有日語、遊戲、講故事、手勢與唱歌等。這類的課程，旨在將幼兒的集中訓練，作為文化同化的手段，和現今幼稚園成立的旨趣大相逕庭。

此外，對於另一個來自中國大陸的影響，我們可以從《幼稚園課程標準》修訂的過程理出其間的脈絡。依據官方文件記載我國幼稚園課程標準，頒布於民國十八年(1929 年)八月。當時北伐成功，全國統一，政府奠都南京，教育部於是年頒布《幼稚園暫行課程標準》，是我國幼稚教育有正式課程標準之始(教育部，1987：95)。1928 年 5 月，陳鶴琴受到當時大學院之聘，擔任「全國中小學課程暫行標準起草委員會」委員，負責《幼稚園暫行課程標準》的草擬和制定，其草擬課程標準的依據，主要是由其多年就兒童心理、教育等科學化系統研究成果，加上「南京鼓樓幼稚園」的實驗成果與經驗，都是此次草擬的基本精神和架構。

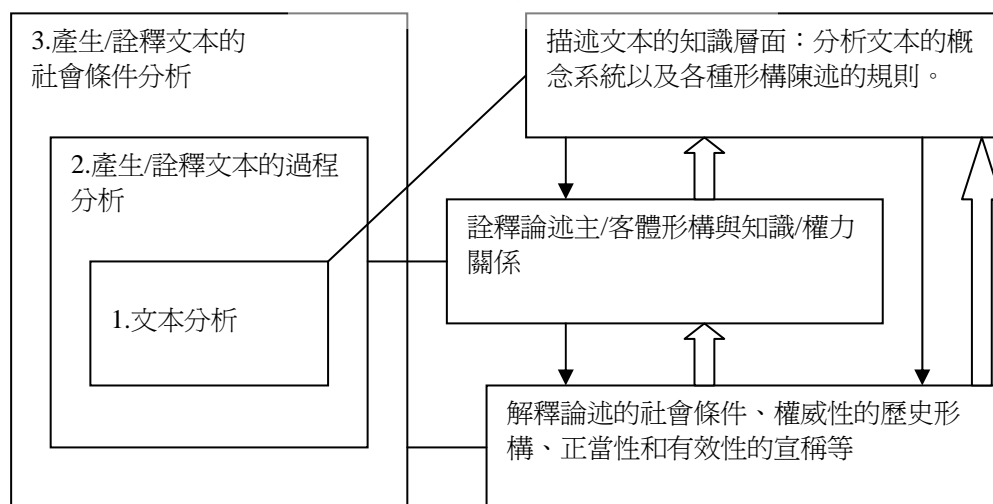
教育部於民國十八年(1929 年)八月頒布《幼稚園暫行課程標準》之後，經過兩年的實驗，於二十一年(1932 年)十月修訂為《幼稚園課程標準》，這是第一次修訂。施於二十五年(1936 年)七月，又修訂一次，是為第二次的修訂。三十四年九月，抗戰勝利，翌年教育復員，二十五年修定之《幼稚園課程標準》，漸感難

於適應戰後社會之需要，惟當時教育部正忙於修訂中學及國民學校課程標準，對於幼稚園課程標準之修訂，未暇兼顧，於是自四十二年五月起，普通教育司復著手《幼稚園課程標準》之修訂，至四十二年(1953年)十一月始行竣事，是為第三次修訂(教育部，1987：95-96)。此後，《幼稚園課程標準》又歷經1975、1987之第四、第五次修訂修。

從上述的脈絡看來，政權的轉移、經濟發展和社會結構的變遷，都是影響幼稚園課程標準之制定的重要因素。翁麗芳(1998：216-218；1999：506)指出，台灣歷經中國清朝、日本、國民政府等政權更替，十九世紀末以來的幼兒教育制度、法規與課程內容，皆有所更迭，具有日本式與中國大陸式幼兒教育的融合，以及1930年代「中國的幼稚園課程」的演變兩個特性。台灣的幼教在戰後由單純模仿日本至模仿中國，隨後，由1960年代經濟發展之後，藉著科技之便，歐美新資訊的快速傳導，轉為直接模仿歐美。然而在民國四十二年《幼稚園課程標準》在台灣的落實，卻也讓我們看到了一個歷史的軌跡—從清末以來在中國萌發的幼教理念，日據時代以前就深植於台灣民間的育兒理念、日據時代日本在台灣實施的教育方式，三種不盡相同的論述和實踐方式於民國四、五十年在台灣代幼教領域的交錯。

四、研究方法

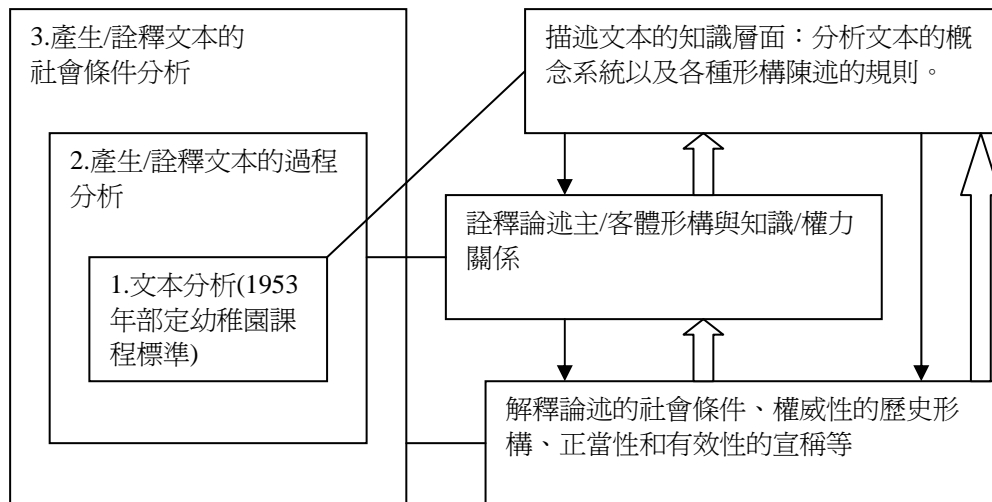
本研究對於「論述」的觀點，採用黃月美(民93)依據 Foucault(1970; 1972/2003; 1973; 1977; 1978; 1980; 1985; 1987; 1990; 1997a; 1997b) 的論述理論，以及 Fairclough(1995; 2000; 2002a; 2002b; 2002c; 2002d)的批判論述分析模式，所提出之批判論述分析架構(如圖一批判論述分析架構圖 所示)。



圖一 批判論述分析架構圖(資料引自黃月美，民93：263)

在此架構中，視「課程論述」為文化的再現系統與社會實踐，強調論述與其他社會要素之間的辯證關係。因此，對於課程史研究而言，「課程論述」的意義，不只是某種課程理論的陳述而已，也包括產生此課程理論的過程和社會條件，與

各種實踐的體系。在批判論述分析的基本假定上，本研究將台灣 1953 年公佈實施之《幼稚園課程標準》視為在特定文化脈絡中所產生的課程論述之文本，以此文本為中心，進行各層次的分析(如圖二本研究計畫之研究架構所示)。



圖二 本研究計畫之研究架構

在本研究中，各分析層次和分析焦點為：(1)文本分析—著重在知識層面，以結構分析的方式，分析「論述形構系統」的「概念的形構」與「策略的形構」(2)過程分析—將文本視為「論述的主/客體和社會互動過程」的產物，並且作為詮釋過程的資源。因此，在這個層次上，主要是以權力分析的方式，分析論述的主/客體的形構，以及其間的知識/權力關係(3)社會分析—以系譜學的方式，分析產生論述的社會條件與權威性的建立，以及在某些經驗的範疇中，如何宣稱其正當性和有效性，藉由探討論述的歷史條件，說明論述與非論述實踐複雜的交互影響。

此外，在資料蒐集方面，本研究雖然以台灣教育部在 1953 年公佈實施之《幼稚園課程標準》為主要分析的文本，但是為了理解此文本在文本層次、產生/詮釋文本的過程以及產生/詮釋文本的社會條件等三個層次上的意義，本研究需要蒐集的研究材料和歷史資料，包含了「歷史文件與物品」以及「口述歷史」的採集和分析。其中「歷史文件與物品」涵括了官方記載、地方志、學校文件檔案、學生作品、教師紀錄、照片、學術論文、坊間相關報導與紀錄等等；「口述歷史」則是針對在幼教現場的教師生活史敘事、學生的回憶(雖然有限而且模糊，但仍可用為參考與補充)，以及相關行政人員的口數資料。

進行歷史研究經常面臨一個很大的困難，就是歷史資料鮮少受到妥善的保存，易隨著時間逐漸凋零或遺失，因此進行台灣幼教課程史有其急迫性和必要性。

五、結果與討論

本研究在資料蒐集方面，除了相關的「歷史文件與物品」之外，亦聯絡資深

之幼教相關人員進行口述歷史的採集，所採集之幼教人員統計如表一。

限於經費和時間，本研究採集口述歷史之範圍僅限於台北、台中、台南及花蓮等地區，共三十三位幼教相關人員。所有訪談內容，皆經受訪者同意之後錄音並轉譯為逐字稿。而相關歷史文件，經所有人同意後也予以掃描或攝影建檔，此外，更有熱心的受訪者(退休教師)提供珍藏多年的教學資料，以供本研究分析之參考。

表一口述歷史資料採集表

類別	人數	地區	備註
幼教師資培育學者 (曾參與課程標準制定)	3	台中、台北、	曾參與民 64 年或 76 年課程標準之制定
幼教學者(參與師資培育)	1	台南	神學院幼教系退休教授
公立幼稚園退休教師	7	花蓮、台南	
公立幼稚園目前仍在職教師	5	台北、台南、花蓮	
私立幼稚園退休教師	5	台北、花蓮	
私立幼稚園目前仍在職教師	4	台北、花蓮、台南	
基督教教會長老	4	台南	
天主教教會修女	1	台南	
其他公、私立幼稚園及神學院工作人員	3	台北、花蓮、台南	
共計 33 人、十八所幼稚園(皆成立於民國 50 年以前)、四所教會、一所神學院			

本研究在參照相關文獻、歷史資料、檔案及相關口述歷史資料後，依據研究之分析架構，獲致初步研究結果，討論如下。

(一) 1953 年《幼稚園課程標準》對課程之概念系統以及課程進行的規則：

1. 將幼教的目標從「增進家庭功能」轉為「啟發幼稚兒童初步的生活知能」。

1929 年全國中小學課程起草完成，其中幼稚園課程列為專項，訂為幼稚園課程暫行標準。其總目標有：a.增進幼稚兒童應有的快樂和幸福。b.培養人生基本的優良習慣（包括身體行為等各方面的習慣）。c.協助家庭教養幼稚兒童，並謀家庭教育的改進，1932 年教育部修訂之課程標準，在教育目標增列第一項為增進幼稚兒童身心的健康。教育部 1953 年修訂之幼稚園課程標準，相較於 1936 年七月公佈之標準，在幼稚教育總目標方面，刪除原第四項：「協助家庭教養幼稚兒童並謀家庭教育的改進」，增加「啟發幼稚兒童初步的生活知能」一項。其內容分為教育目標、課程範圍、教育方法要點三部分。

2. 將幼稚園課程範圍分為「知能訓練」和「生活訓練」兩部分

1953 年修訂之幼稚園課程標準，相較於 1936 年七月公佈之標準，課程編排之次序，亦酌予調整，將「遊戲」「音樂」等科，列在首頁，藉以強調幼稚教育方面保育重於教學之意，且在在教育方法實施要點中，增列重視戶外生活活動的實

施以及注重有關心理衛生的活動(教育部，1953：3)。知能訓練包含遊戲、音樂、工作、故事和歌謠、常識等五項，各項分列目標、內容大要、(學習的)最低限度。生活訓練包括靜息和餐點，分列目標、內容、時間支配、指導方法和注意事項等。

3. 教育方法要點說明幼教課程的實施原則，強調對於幼兒的保育重於教學、以及舉例說明實施的原則、方法和過程。

(二)論述的主/客體形構以及知識/權力關係的體系

1. 論述的客體形構—幼稚園的課程：雖然 1953 年《幼稚園課程標準》對幼教課程的主張環繞在增進幼兒的身心健康、培養幼兒優良的生活習慣以及啟發幼兒的生活知能，但是在生活知能方面，基本上是以分科的方式呈現，而且對於教育方法的說明，亦多以教師的教導為主，教材多為日常的生活經驗、配合季節、時令、節慶與愛國教育。

2. 論述的主體形構—幼兒及教師的主體形構

在 1950 和 1960 年代，台灣幼稚園的類別，基本上已劃分了不同的幼兒類型。也因為不同類型的幼稚園，而課程內容和實施方式各有所重，包括：

(1) 公立幼稚園：以學區為主，但因為名額有限，所以除了教職員工子女外，包括地方士紳等經常有保障名額，一般幼兒則須經過簡單的篩選過程才得以進入公立幼稚園就讀。

(2) 私立幼稚園：包括教會幼稚園，一般的私立幼稚園並不普遍，家長也須負擔較多的教育支出。而教會幼稚園則多由教會支持，除了在收費上時會照顧弱勢幼兒（尤其是偏遠地區的教會幼稚園）。在教會幼稚園中也有較多的機會接觸宗教題材。

(3) 幼兒團：由空軍婦聯分會、空軍總司令部、海軍司令部、國防部總政治部為各軍眷籌設之幼兒團，得自政府軍方的資源，並整合了眷村婦女之人力，形成了台灣特有的幼兒教育組織。

從上述的分類中可以發現，雖然是同一份官方的 1953 年《幼稚園課程標準》，但是因為幼稚園的成立背景不同，經營方式和側重的教學內容也有所差異。加上「多元」的教師培訓過程，因為早期合格的幼教師並不多，大多數為高中職畢業後，先進入幼教機構任教，從「教」中學，資深(或有經驗)的幼教人員教導(或帶領)新進人員，形成了這些幼教人員的任教基礎，於是，作用在學生主體上的知識/權力關係，便脫離不了這些教師在此環境中所特有的理論和對「該教些什麼」的價值判斷。

(三)民四十二年《幼稚園課程標準》的社會條件和各種權威的論述。

1.社會條件：

(1) 政治的：民國四十三年，空軍婦聯分會在劍潭新村設立第一幼兒團，同年，空軍總司令部令各軍眷籌設幼兒團，至同年底共成立六十二所幼兒團，收容幼兒達七千餘名。民四十四年，海軍司令部亦在左營附近設立幼兒團，以收容海軍子女，藉以減輕軍士負擔。民四十五年，國防部總政治部為使軍眷便於生產就

學，也分區設立幼兒團。空軍婦聯分會為提高幼兒團教師素質，除辦理各區短期講習班外，並每月編印幼教輔導月刊，以利進修。論幼兒團的組織形式，是家庭與學校合為一體。而在課程內容的實施上，則重視民族精神教育。

此外，在 1953 年《幼稚園課程標準》於教育方法要點第二項所列：關於配合現行國策的事項（如反共抗俄、防空、防諜、勞軍等基本訓練），雖未必盡合於幼兒固有的經驗，但教師仍應配合環境，巧為設計，以引起他們行為的反應。由此可見政治的論述亦為當時幼稚園課程的重要依據。

(2)宗教的：

二次大戰後，台灣幼稚園的設立並不普遍，除了少數的公立幼稚園以及國校附設幼稚園之外，由教會辦理的幼稚園則為台灣早期的幼教工作投入許多心力。除了辦理幼稚園外，對於幼教人員的培育與進修亦然如此。例如神學院的幼教系以及早在 1957 年開始，由台北芥菜種教會陸續於花蓮、南投、台北等地辦理的保母班培育了不少偏遠地區的幼保人員。這些學員得到來自國外教會的贊助，在芥菜種教會接受二至三年(小學畢業讀三年，初中畢業讀二年，且晚上需至附近高職進修，取得高職學歷)的保母班教育，課程包括聖經故事、聖經、國文、樂理、教材編法等。這些學生結業後，由教會贊助回鄉在教會辦理的幼稚園中服務，保母班畢業後從事幼教工作者總計一千五百多名。教會辦理的幼稚園除了引進歐洲(如蒙特梭利、福祿貝爾)等幼教理論外，也透過定期舉辦研習增加教師的專業。值得注意的是，台灣籍的教會幼稚園創辦人或幼教工作者，因受過日據時代的教育，因此，在幼教理論的研讀和進修，依然習慣師法日本。

(3)庶民的：民國五十年代公立幼稚園並不普遍，附屬在國民學校的幼稚園，除了以學校教職員工的子女為優先錄取外，在粥少僧多的情形下，以基本的篩選作為錄取的門檻，包括口語表達能力，日常生活的常識等，也成了最早的分類幼兒的方式是否適合從事學校「學習」的方式。此外，民國五十年代，私立小學在升學主義掛帥下，考上初中的比例較高，許多父母都想將孩子送往「明星學校」，但這些明星學校一年級招收新生要舉行紙筆測驗，於是形成在幼稚園實施的讀寫算的教學，這樣的教學內容不但讓家長趨之若鶩，而且也讓幼稚園的教師和園長更加肯定幼教的功能就是提前實施小學的讀、寫、算教學。

2. 權威論述：

在 1950~1960 年代，台灣幼教課程的施行，除了沿襲日式的幼教理論之外，由教會幼稚園所引進之歐、美的幼教理論亦成為幼教課程實踐的依據。此外，主導 1953 年幼稚園課程標準之修訂的張雪門，其主張的「行為課程」--「兒童本位的」論述體系，則是根據合乎當地環境、當地兒童的生活經驗的「兒童本位」原則。再者，陳鶴琴之「五指活動課程」亦透過當時師範學校的實驗和推廣而成為公立幼稚園的課程實施依據。

從上述對於社會條件的描述，我們不難發現在合法化的官方的課程論

下，作用在幼兒身上的課程理解方式和實踐方式，其實糾纏著來自官方師資培育系統的教育觀、民間的庶民教育觀、當時的政治氛圍以及基督教和天主教對台灣偏遠地區幼教的影響。

(四) 台灣歷史文化脈絡中的幼兒是在「兒童本位的」、「政治的」、「宗教的」、以及「庶民論的」論述體系底下所形構的主體和學習的特質。

在 1950 和 1960 年代台灣的幼教課程，來自當時官方師資培育系統所強調的「兒童本位」之課程概念的論述體系，然而，在這樣的論述體系中，卻又交錯著源於當時政治背景所強調的愛國及政令需求，以及坊間由教會興辦之幼稚園的幼教理論和宗教素材，最後，則必須落實在家長對幼兒學習成果的期待上，這也是民營幼稚園面臨最大的考驗壓力。在這些論述體系下，不同的知識/權力作用在教師和幼兒身上，也形構了教師的教學和幼兒學習的特質。

六、結論與建議

幼兒既是一個具有生命力與能動力的主體，自存在以來，就能他者與環境進行各種互動，幼兒雖然受到特定知識/權力關係的作用，在互動的權力與地位上與年齡長者不同，但是，過去歷史文化以成人為中心的論述，卻只是某種特定的敘事，一個大膽而主觀的假設，忽略由歷史文化所形構的幼兒主體其與他者之間的互動，也是一個知識/權力相互作用的過程。因為各個界定年齡和人生階段的劃分，來自人為的建構，也有改變的可能。幼兒、童年，一如性別和階級的劃分，不但是歷史文化的產物，而且也反過來形成了歷史文化的特殊樣貌：因為有「幼兒」與「童年」的劃分，使得所有的歷史都帶有嬰幼與長成。再者，人人都曾為幼兒，但卻不可能一直是幼兒，因此長幼各代相疊共生的經驗與記憶，形成了特定歷史脈絡中的「幼兒」意象，並據此發展出教育幼兒的知識論述。從中國、日本、歐美等幼教論述在台灣 1950 年代~1960 年代的交錯，形成了成人對幼兒的意象，而這些意象是來自心理學的、政治的、神學的以及庶民的理解，而幼兒—被歷史建構的主體，在各種合法性論述下，也透過各種論述的實踐理解世界。

根據本研究的初步結果，對後續研究提出以下建議：

(一) 深入研究幼稚園師資培育制度與幼教師的身分認同和專業成長

從本研究的歷史資料發現，幼稚園師資培育的轉變，代表著社會(如果培育制度反映出社會的需求)對幼兒教育不同理想的期待。而培育方式、進修、考核以及薪資和社會地位等，也都關係著幼教師的身分認同和投入的狀況，因此，針對幼稚園師資培育制度與幼教師的身分認同和專業成長等相關研究亦值得深入探討，思考台灣幼教師資培育制度的適切性。

(二) 幼教品質的提升：本土幼教理論的建構與深化

本研究的初步結果發現台灣早期幼教的奠基，其實交錯著不同的論述體系，值得進一步研究的是，如何將這些深植於台灣百年幼教基礎的理論，結合更多的文化素材，轉化或建構成本土化的幼教理論。

(三) 以文化研究取向進行幼教研究

從本研究中理解有關對待年幼年孩童的各種制度，來自社會的建構，這些制度並沒有先天上的特徵也沒有所謂的本質，或者是必須要達到的目的，它們所扮演的角色和目的，並不是既定的，這些制度只是我們「作為人們代理者的社群」所製造出來的，不管是將幼年孩童的各種制度視為兒童的成長的產業或者商業活動，還是將這些制度當成某種社會公民的論壇，在其中兒童和成人能夠共同參與社會、文化、政治和經濟的各種活動，因此，可以嘗試以文化理論或文化研究的取向，進行幼教領域的研究，豐富幼教研究的範疇，深化對幼教理論的省思和批判。



四、參考文獻

- 宋海蘭編 (1976)。 幼稚教育資料彙編(下)。台北：台北市立女子師範專科學校。
- 林育璋(1995)。 幼稚園教師的兒童發展觀。 教育資料與研究，(4)，pp31-32。
- 林佩蓉(1995)。 幼稚園教學實務中反映的兒童發展觀點。 教育資料與研究，(4)，pp33-35。
- 洪福財(2002)。 幼兒教育史—臺灣觀點。台北：五南。
- 洪福財(2003)。 變遷社會中的幼稚教育—台灣經驗。論文載於中國學前教育研究會主編紀念中國幼兒教育百年學術論文集，頁。
- 洪福財(2004)。 陳鶴琴的活教育思想—兼論其幼教啟示。台北：啟英。
- 翁麗芳(1998)。 幼兒教育史。台北：心理。
- 翁麗芳(1999)。 日本幼稚園課程的發展過程及其對我國的啟示。 國立台北師範學院學報，(12)，pp489-514。
- 第三次中國教育年鑑(1957)。 第三次中國教育年鑑。台北：正中。
- 第四次中國教育年鑑(1957)。 第四次中國教育年鑑。台北：正中。
- 教育部(1953)。 幼稚園課程標準。台北：教育部。
- 教育部(1987)。 幼稚園課程標準。台北：教育部。
- 游淑燕(1994)。 幼稚園課程決定層級體系及其運作情形分析：兼論如何提升幼稚園課程決定之品質。 嘉義師院學報，(8)，pp419-470。
- 游淑燕(1995)。 我國幼稚園課程發展現況及其未來展望。 國民教育研究學報，(1)，pp85-110。
- 黃月美(2004)。 Goodson課程史研究之批判論述分析。國立台北師範學院教育政策與管理研究所博士論文。未出版。
- 黃怡貌(1995)。 光復以來台灣幼兒教育發展之研究。國立台灣師範大學歷史研究所碩士論文，未出版。
- 臺灣教育會(1973)。 台灣教育沿革志。台北：古亭。
- 熊秉真(2000)。 童年憶往—中國孩子的歷史。台北：麥田。
- 熊秉真(1998)。 誰人之子—中國家庭與歷史脈絡中的兒童定位問題。載於中國家庭及其倫理研討會論文集，頁 259-293。
- 劉玉燕(2004/2001)。 傳統到開放—佳美主題建構教學的發展歷程。載於簡楚瑛主編。 幼教課程模式—理論取向與實務經驗。台北：心理。
- 劉寧顏編纂(1993a)。 重修台灣省通志 卷六文教志學校教育篇。台中：臺灣省文獻委員會。
- 劉寧顏編纂(1993b)。 重修台灣省通志 卷六文教志社會教育篇。台中：臺灣省文獻委員會。
- 盧素碧(2004/2001)。 單元教學。載於簡楚瑛主編。 幼教課程模式—理論取向與實務經驗。台北：心理。

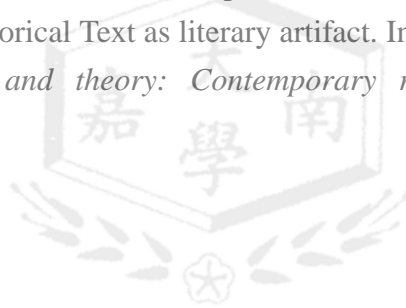
- 簡楚瑛(2004/2001)。幼教課程模式之源流與比較。載於簡楚瑛主編。幼教課程模式—理論取向與實務經驗。台北：心理。
- 蘇愛秋(2004/2001)。學習角與大學習區。載於簡楚瑛主編。幼教課程模式—理論取向與實務經驗。台北：心理。
- C. Heywood 著，黃煜文譯 (2004)。孩子的歷史—從中世紀到現代的兒童與童年。台北：麥田。

- Althusser, L. (1971). *Lenin and philosophy and other essays*. London: New Left.
- Ariès P. (1962). *Centuries of childhood: A social history of family life*. New York: Knopf.
- Atwell-Vasey, W. (1998). Psychoanalytic feminism and the powerful teacher. In W. Pinar (Ed.). *Curriculum: Toward new identities*, (pp.143-156). New York: Garland.
- Bailey, M. D., & Meltzoff, N. (2001). Resisting institutionalized ageism. In J. A. Jipson & R. T. Johnson (Eds.). *Resistance & Representation*, (pp. 45-55). New York: Peter Lang.
- Britzman, D. P. (1998). Is there a queer pedagogy? Or, stop reading straight. In W. Pinar (Ed.). *Curriculum: Toward new identities*, (pp.211-231). New York: Garland.
- Bruner, J. S. (1996). *The culture of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Cannella, G. S. (1998). Early childhood education: A call for the construction of revolutionary images. In W. F. Pinar (Ed.). *Curriculum: Toward new identities*, (pp. 157-184). New York: Garland.
- Cannella, G. S. (2005). Reconceptualizing the field (of early care and education): If 'western' child development is a problem, then what do we do? In N. Yelland (Ed.). *Critical issue in early childhood education*, (pp. 17-39). New York: Open University Press.
- Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (1999). *Beyond quality in early childhood education and care: Postmodern perspective*. Philadelphia: RoutledgeFalmer.
- de Mause, L. (1974). (Ed.). *The history of childhood*. New York: Psychohistory Press.
- Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis*. London: Longman.
- Fairclough, N. (2000). *New labour; new language?* London: Routledge.
- Fairclough, N. (2002a). Register, power, and socio-semantic change. In M. Toolan (Ed.). *Critical discourse analysis: Critical concepts in linguistics, voll: Precursors and inspirations*, (pp.304-320). London: Routledge.
- Fairclough, N. (2002b). Critical and descriptive goals in discourse analysis. In M. Toolan (Ed.). *Critical discourse analysis: Critical concepts in linguistics, voll: Precursors and inspirations*, (pp.321-345). London: Routledge.
- Fairclough, N. (2002c). Discourse as social practice. In M. Toolan (Ed.). *Critical*

- discourse analysis: Critical concepts in linguistics, vol2: Leading advocates*, (pp.1-22). London: Routledge.
- Fairclough, N. (2002d). Discourse and text: Linguistic and intertextual analysis within discourse analysis. In M. Toolan (Ed.). *Critical discourse analysis: Critical concepts in linguistics, vol2: Leading advocates*, (pp.23-49). London: Routledge.
- Foucault, M. (1970). *The order of things: An archaeology of the human sciences*. London: Tavistock.
- Foucault, M. (1972/2003). *The archaeology of knowledge*. London: Tavistock/Routledge.
- Foucault, M. (1973). *The birth of the clinic: An archaeology of medical perception*. London: Tavistock.
- Foucault, M. (1977). *Discipline and punish: The birth of the prison*. New York: Pantheon.
- Foucault, M. (1978). *The history of sexuality. Volume 1: Introduction*. Harmondsworth: Penguin.
- Foucault, M. (1980). *Power/ knowledge: Selected interview and other writings. 1972-1977*. New York: Pantheon.
- Foucault, M. (1985). *The history of sexuality. Volume 2: The use of pleasure*. New York: Pantheon.
- Foucault, M. (1987). Nietzsche, genealogy, history. In P. Rabinow (Ed.). *The Foucault reader*. Harmondsworth: Penguin.
- Foucault, M. (1990). *The history of sexuality. Volume 3: The care of the self*. Harmondsworth: Penguin.
- Foucault, M. (1997a). Subjectivity and truth. In P. Rabinow (Ed.). *Ethics: Subjectivity and truth*, (pp. 87-92). Translated by R. Hurley and others. New York: The New Press.
- Foucault, M. (1997b). The hermeneutic of the Subject. In P. Rabinow (Ed.). *Ethics: Subjectivity and truth*, (pp. 92-106). Translated by R. Hurley and others. New York: The New Press.
- Franklin, B.M. (1986). *Building the American community: The school curriculum and the search for social control*. London: Falmer Press.
- Genishi, C., Ryan, S., Ochsner, M., & Yarnall, M. M. (2001). Teaching in early childhood education: Understanding practices through research and theory. In V. Richardson (Ed). *Handbook of research on teaching (4th ed)*, (pp. 1175-1205). DC: Washington: American Educational Research Association.
- Goodson, I. F. (1982/1993). *School subjects and curriculum change: Studies in curriculum history*. Washington DC: The Falmer Press. First published in 1982.
- Goodson, I. F. (1985a). Towards curriculum history. In I.F. Goodson (Ed.). *Social*

- histories of the secondary curriculum: Subjects for study*, (pp.1-8). London: The Falmer Press.
- Goodson, I. F. (1985). (Ed). *Social histories of the secondary curriculum: Subjects for study*. London: The Falmer Press.
- Goodson, I. F. (1987). (Ed). *International perspectives in curriculum history*. London: Croom Helm.
- Goodson, I. F. (1988/1995). *The making of curriculum: Collected essays*. Washington DC. : The Falmer Press.
- Goodson, I. F., & Marsh, C. J. (1996). *Studying school subjects*. London: The Falmer Press.
- Gough, A. (1998). Beyond eurocentrism in science education: Promises and problematics from a feminist poststructuralist perspective. In W. Pinar (Ed.). *Curriculum: Toward new identities*, (pp.185-209). New York: Garland.
- Hamilton, D., & Weiner, G. (2003). Subject, not subjects: Curriculum pathways, pedagogies, and practices in the United Kingdom. In W. Pinar (Ed.). *International handbook of curriculum research*, (pp.623-636). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- James, A. & Prout, A. (1990). *Constructing and reconstructing childhood*. Basingstoke: Falmer Press.
- Jenkins, K. (1991). *Re-thinking history*. London: Routledge.
- Jenkins, K. (1995). *On 'What is history' : From Carr and Elton to Rorty and White*. London: Routledge.
- Kliebard, H.M. (1986). *The struggle for the American curriculum, 1893-1958*. Boston: Routledge and Kegan Paul.
- Kliebard, H. M. (1989). *Success and failure in education reform: Are there historical 'Lesson'?* In H. M. Kliebard (1992). *Forging the American curriculum: Essays in curriculum history and theory*, (pp.97-112). New York: Routledge.
- Kliebard, H.M. (1992). *Constructing a history of the American curriculum*. In P. W. Jackson (Ed.). *Handbook of research on curriculum: A project of the American Educational Research Association*, (pp.157-184). New York: Macmillan.
- Lyotard, J. (1984). *The postmodern condition: A report on knowledge*. Translated from the French by G. Bennington & B. Massumi. Minneapolis: University.
- McCulloch, G. & Richardson, W. (2000). *Historical research in educational settings*. Buckingham: Open University Press.
- Munslow, A. (1997). *Deconstructing history*. London: Routledge.
- Popkewitz, T. S. (2001). *The production of reason and power: Curriculum history and intellectual tradition*. In T. S. Popkewitz, B. M. Franklin & M. A. Pereyra (Eds.).

- Cultural history and education: Critical Essays on knowledge and schooling*, (pp.151-186). New York: RoutledgeFalmer.
- Popkewitz, T. S., & Brennan, M. (1998). (Eds.). *Foucault's challenge: Discourse, knowledge, and power in education*. New York: Teachers College Press.
- Powers, P. (2001). *The methodology of discourse analysis*. Boston: Jones and Bartlett.
- Silin, J. G. (2005). Who can speak? Silence, voice and pedagogy. In N. Yelland (Ed.). *Critical issue in early childhood education*, (pp. 81-95). New York: Open University Press.
- Walsh, D. J. (2005). Developmental theory and early children education: necessary but not sufficient. In N. Yelland (Ed.). *Critical issue in early childhood education*, (pp. 40-48). New York: Open University Press.
- White, H. (1973). *The historical imagination in nineteenth-century Europe*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- White, H. (1978). *Tropics of discourse*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- White, H. (1987). *The content of the form: Narrative discourse and historical representation*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- White, H. (1998). The historical Text as literary artifact. In B. Fay, P. Pomper and R. T. Vann (Eds.). *History and theory: Contemporary readings*, (pp.15-33). MA: Blackwell.



五、計畫成果自評

(一) 研究內容與原計畫相符程度

1. 執行狀況

針對以台灣教育部在 1953 年公佈實施之《幼稚園課程標準》為主要分析的文本，但是為了理解此文本在文本層次、產生/詮釋文本的過程以及產生/詮釋文本的社會條件等三個層次上的意義，本研究也蒐集了相關的「歷史文件與物品」以及「口述歷史」的採集和分析。其中「歷史文件與物品」涵括了官方記載、地方志、學校文件檔案、學生作品、教師紀錄、照片、學術論文、坊間相關報導與紀錄等等；「口述歷史」則是針對在幼教現場的教師生活史敘事、學生的回憶(雖然有限而且模糊，但仍可用為參考與補充)，以及相關行政人員的口數資料。並針對這些資料進行研究問題的分析。

2. 相符程度自評：相符程度 100%

(二) 達成預期目標情況

1. 執行狀況：

預期完成之工作項目

- (1) 完成幼教課程史研究的相關文獻整理
- (2) 完成台灣幼教課程史研究(1950-1970 左右)的相關歷史資料整理
- (3) 完成以 1953 年幼稚園課程標準為中心(約 1950-1970 年左右)的台灣幼教課程史研究
- (4) 提出對台灣本土幼教課程與教學的建議

2. 相符程度自評

第(4)項：「提出對台灣本土幼教課程與教學的建議」仍需進一步思考。

相符程度自評：90%

(三) 研究成果之學術或應用價值，是否適合在學術期刊發表

1. 執行狀況

- (1) 在研究期間以發表一篇研討會論文(是誰在說話—從「童年」的歷史論述理解知識/權力關係和聲音政治)—論文發表於 2007 年 3 月 23-24 日由國立屏東教育大學幼兒教育系主辦之『教育與文化論壇』學術研討會。載於教育與文化論壇論文集上冊, 87-110。屏東教育大學。
- (2) 陸續整理其他相關研究發現，嘗試學術期刊之發表。

2. 相符程度自評：相符程度 90%

(四) 主要發現或其他有關價值

1. 執行狀況

- (1) 從本土的文化脈絡理解幼兒學習方式
- (2) 從歷史的脈絡理解台灣幼兒主體的形構
- (3) 作為本土幼兒課程與教學的基礎研究
- (4) 開拓幼兒課程史研究的另一種視野
- (5) 進行系統性的整理和蒐集台灣幼教課程歷史的各種資料，作為台灣幼教課程與教學研究的參考。

對於幼兒學習的理解還可以再增加更多直接的歷史證據。

2.相符程度自評：90%

(五) 其他

1.執行狀況

因為第一次執行國科會計畫，所以在經費核銷上較不熟練，加上個人於96年8月1日即從原先執行計畫的學校離職，因此造成在核銷上有些已先墊付的款項最後無法順利核銷。其中包括訪談學者時贈送的茶葉禮盒、訪談退休人員時的用餐費，以及處有關個人或各校資料隱私資料的碎紙機等。離職前在學校會計系統上雖顯示這些款項已核銷，離職後才被告知無法核銷，因此也造成這次核銷上的不完美。也讓我學到許多經費核銷上的經驗。

2.相符程度自評：98%

(六) 綜合評估

1.執行狀況

- (1) 能根據研究內容與原計畫切實執行，並從中發現許多值得進一步探討的問題。
- (2) 蒐集許多珍貴的非官方資料和照片，對日後幼教課程研究極有參考價值。
- (3) 可根據所蒐集的歷史資料，再進一步針對幼教課程歷史的各層面深入分析。
- (4) 以後在經費核銷上宜更仔細，並定期進行確認和追蹤。

2.相符程度自評：94%