

幼小銜接中課程與教學的問題 與因應策略成效之研究

孫扶志

朝陽科技大學 幼兒保育系

摘要

本研究在探討有關幼小銜接中課程與教學的相關問題與因應策略的實驗教學效果，共有三項研究目的：

- 一、了解目前幼托園所大班學童在進入國小就讀時，因「課程與教學」上的不同，而產生在學習與生活適應上的各項問題；綜合文獻分析，據此以九年一貫課程為基礎，提出課程與教學問題上的因應策略，進行銜接適應的教學方案設計。
- 二、針對現行小一課程，結合「幼小銜接課程與教學因應策略」，進行實驗教學，以評估此教學方案的可行性與有效性。
- 三、依據實驗教學之結果，提出適切可行的「幼小銜接課程與教學因應策略」，以提供教育行政主管機關、幼托園所及一般國民小學低年級教師，有關幼小銜接相關問題與政策上之參考。

本研究結合質性研究的文獻資料蒐集、教師訪談、教學歷程觀察、文件分析法與量化研究的問卷調查法、實驗研究法，進行幼小銜接因應策略的驗證。依據研究目的與方法，本研究獲致下列結論：

- 一、現階段九年一貫課程的實施下，幼小銜接問題仍然存在，且幼小階段間的教學方式、班級經營、常規管理、課程設計、評量方式、教室規劃與情境佈置、親師溝通方式等七項類型的差異問題，是造成許多幼小銜接適應問題的主因。



二、幼小銜接課程與教學因應策略實驗教學之成效，包括 1、有助於小一新生的學習與生活適應表現；2、相較於一般小學教學模式，銜接因應策略除能維持穩定的學習效果，對於國語科學業成就表現的增進效果，也獲得支持。

三、未來幼小銜接課程與教學上的整合型因應策略包括：1、以多元智慧為核心的主題式統整課程；2、重視學習情境中師生同儕的鷹架互動；3、強調生活課程的真實體驗與做中學；4、增加適性與自主的彈性課程設計；5、延伸綜合活動領域之幼小銜接活動課程；6、強化親師合作，運用家長支援與資源；7、開放教育的核心理念。

根據研究結果，對小一教師、家長及教育行政主管機關提出建言，並提出以下建議：1、規畫連貫性的課程與教學；2、增加大班幼兒與小一學童相互參訪互動的機會；3、培育幼小階段教育專業的教師；4、培養幼兒進入小學基本的能力與發展；5、幼小學習情境的延伸與應用；6、配合各方面人員的投入參與銜接輔導；7、整合知情意行的銜接因應策略等，以作為未來幼小銜接相關問題解決策略之參考。

關鍵詞：幼小銜接、學習與生活適應、課程與教學



壹、緒論

一、研究動機

幼兒教育不僅是個體終身學習的關鍵開端，也是人類一切教育的基礎所在，因此幼兒教育的良莠不齊，將嚴重影響國家競爭力與人力資源發展，面對快速變動的二十一世紀，唯有透過教育，才能夠掌握人類資訊、趨勢與未來脈動，而「投資於教育就是投資於未來」(狄英，1996)，顯見幼兒教育影響國家發展的舉足輕重。過去在小學服務的經驗，發現每到九月小一新生入學之際，家長對幼兒是否能順利的適應小一開學後的學習與生活適應，總是戰戰兢兢提心吊膽，深怕明天我家的寶貝一覺醒來，又要哭鬧著不願意上學，原因無他，只因幼稚園的學習環境與內容，似乎要比在小學快樂自由許多；同樣的，小一教師為了拉近與幼兒的距離，克服幼兒對新環境的陌生與恐懼，總要絞盡腦汁調整教學與環境，去配合幼稚園的先前學習經驗，期使幼兒能快速適應小學的學習與生活方式。

尤其，自從許多非傳統式的幼兒教學方法，陸續為國內幼教界所採用，此種在學習環境中提供許多興趣角落或學習區、有許多幼兒可實際操作的教具教材、鼓勵成人與幼兒進行互動，且每天都穿插著個別、小組、團體等不同型態的學習活動，讓幼兒教育有了許多的進步與成長。當幼兒正接受這些多樣化的課程、教學與評量時，國民小學的教育卻還是多停留於以老師為主的講述教學模式，因此當幼兒進入小學就



讀後，因無法專注於小學課堂上的課程講述，更產生了許多學習與生活適應上的行為問題。誠如盧美貴（1993）所言：「國小與幼稚園是兩個不同的教育階段，二者在學習環境、課程安排與教師的教學上，均有相當的不同」；Pain（1984）亦提出「銜接」（Articulation）的觀念，認為幼兒園與國小在教育觀點上要達成共識，做好兩者在生活制度、教學內容、方法上的銜接工作，使幼兒可以順利進入小學。

教育部於民國九十年底舉行之「教育改革檢討與改進會議」，形成多項未來重大教育政策的決定，其中最受人注意的是「修正國民教育相關法規，向下延伸國教一年，以普及幼兒教育」，亦即為黃榮村部長所言之「K教育」，相當於現今幼托園所大班年齡層之教育（蔡春美，2002），並且將於九十五學年度起全面實施。從學前教育的基本主張「孩子該及早接受教育」觀點而言，是一項重要且符合世界教育潮流的措施，然而過去公私立幼兒教育在軟硬體設施之品質與教育經費來源的懸殊落差，能否為學前教育的品質提昇，注入一股新希望，是所有父母與教育人士最大的期望。其中，過去因幼小階段學制分立與教育階段的不連貫性，造成大班幼兒進入小一後的學習行為適應問題，更寄望由於國民教育幼稚園、小學階段的延伸與銜接，能為幼兒提供一個更為適性發展的小學學習環境，減少其階段改變上的學習適應與困擾問題，因此K教育與小學間的銜接功能，必須及早加以確認並適當的規劃。

目前國小低年級自九十學年度起，均進入九年一貫教育改革實施之階段，強調以孩子為中心的多元課



程、教學與評量的創新改變，拉近了幼稚園與小學在課程與教學模式上的差異，對於未來幼兒進入小學就讀，似乎應可提供一個更為適合的幼小銜接模式，然而此預期是否真確，仍待研究資料加以證實，但目前研究結果闕如。因此，本研究擬從目前九貫一貫教育改革實施後，針對幼小教師、家長進行訪談與問卷調查，了解小學一年級新生在此改變下，是否仍然在課程與教學銜接上，存在著與過去一樣的學習困難與適應問題？同時探究目前幼托園所與小學一年級教師，在幼小銜接上所介入之課程與教學策略，與過去幼小銜接研究是否有所差異？並藉由此訪談資料與問卷調查的深入分享與剖析，整合出一般小學在課程與教學銜接因應策略上的可行措施。最後根據教學實驗結果，提出具體可行之幼小課程與教學銜接策略之建議，以提供九十五學年度即將實施之國民教育向下延伸至五歲之政策參考，與一般幼托園所教師及小學低年級教師，有關幼兒學前教育與國小義務教育在課程與教學上適切可行的銜接因應策略。

二、研究目的

承上述研究動機，本研究有以下三項目的：

- (一) 了解目前幼托園所大班學童在進入國小就讀時，因「課程與教學」上的不同，而產生在學習與生活適應上的各項問題；綜合文獻分析，以九年一貫課程為基礎，提出幼小銜接課程與教學適應問題上的因應策略，進行銜接適應的教學方案設計。



- (二) 針對現行小一課程，結合「幼小銜接課程與教學因應策略」之教學方案，進行實驗教學，以評估此教學方案的的可行性與有效性。
- (三) 依據實驗教學之結果，提出適切可行的「幼小銜接課程與教學因應策略」，以提供教育行政主管機關、幼托園所及一般國民小學低年級教師在幼小銜接相關問題與政策上之參考。

三、名詞釋義

針對本研究之重要名詞，分從幼小銜接、課程與教學、因應策略等三項，進行以下之界定說明。

(一) 幼小銜接

本研究所指之「幼小銜接」中的「幼」與「小」分別為學前幼教機構與國民小學兩階段。在學前教育機構包括兩種，一為隸屬社會福利機構的托兒所，招收 0-6 歲的兒童為主，主管機關為內政部；另一為幼稚園，係指依「幼稚教育法」規定設立之公私立兒童早期教育 (early childhood education) 機構，其施教的對象為四到六歲的幼兒，主管機關為教育部。國內幼托園所主管機關、園所設施標準、師資等條件雖不同，然實際上因招收幼兒的年齡重疊，教保功能亦雷同(邱志鵬，1996；盧美貴，1993)。基於幼托園所之幼兒素質相仿，所接受之教育型態又類似，當進入小學時，亦將同樣面臨銜接適應問題，本研究對象即涵蓋此兩種不同的學前教育機構；然因本研究限於時間與人力，為求研究對象立足條件的一致性，只能選擇以台中縣市之公私立幼托園所教師、小學低年級之師生及



家長為主要研究對象，公立者為國小附設之幼稚園；私立者原則為台中縣市具立案資格且位於小學週邊之幼托園所。

「銜接」意指兒童成長發展過程中，從一個較基礎的學習場所轉到另一個較高層次的學習場所，亦即 Transition（前後發展階段的銜接）或 Articulation（不同方案間的銜接關係）之意（Spodek, 1992；引自蔡春美, 1993），本研究之「幼小銜接」，則係指幼兒從幼托園所大班畢業，進入小學階段之學習場所轉換的過程。本研究擬從幼兒進入小一過程中，國小低年級教師在銜接課程設計、教學策略介入、教師班級輔導經營策略、情境佈置、親師合作等，所進行符合兒童身心發展特徵及行為適應的所有銜接活動，探討有關幼兒發展過程中的銜接問題與因應策略。

（二）課程與教學

黃政傑（1991，91 頁）曾經指出：「課程與教學兩個概念，經常被擺在一起，也經常引起混淆...，課程與教學是一體的兩面，從哪個角度看，那個角度便可成為主體，讓其他角度附著。」由此可見課程與教學關係之密切難以切割。九年一貫課程，強調「教學創新、九年一貫」，前者為教學上的期許，後者為課程上的改變，亦正說明課程與教學此二領域，在此一教育改革中的相關性。

本研究所指之「課程與教學」，係針對有關幼托園所與小學在階段銜接上，小學低年級教師在課程設計與教學策略運用上，針對可能發生的學習與生活適應



問題，進行銜接因應策略的探究，因此「課程」所指為：小學一年級教師根據「九年一貫課程綱要」所採用之審定本教科書，統整各學科領域之內容與學校本位課程，進行主題式統整活動設計與總體課程計畫之編撰，以作為課程實施之依據；「教學」則指小學一年級教師在統整課程進行中，所運用的一切策略，包括教學方法、評量方式、班級經營與常規管理策略、教室環境規劃與運用、親師生之溝通與互動等向度。

(三) 因應策略

所謂因應策略(coping strategy)，係指面對某種事物或情境困擾所產生與之抗衡的一種行動反應的動態歷程(趙居蓮譯，1995)，本研究從幼托園所與小學銜接的課程與教學角度，探討幼兒在進入小學一年級時，面對此一階段課程模式與教學型態的改變，所產生在幼兒生心理上有關學習與生活適應的問題，藉由小學一年級老師，在課程上的安排與教學方式的調整，於教室中所進行之各種行動策略，以降低或去除幼兒階段銜接上的適應困擾與行為問題，此稱「幼小銜接因應策略」。



貳、文獻探討

本研究係從目前九年一貫教育改革的基礎下，探討有關幼托園所與小學兩個不同階段間的學童銜接適應問題，與教師所介入之銜接因應策略，所以在考量幼兒發展的連續性與階段特徵的共同性下，希望藉由課程設計與教學方式等銜接措施的介入，提出一套國小教師於小一班級運作中可行的幼小銜接因應模式。針對文獻分析探討幼小銜接最主要的銜接適應問題，並從銜接理論與過去國內外對銜接因應策略的建議，及一般小學常運用的銜接因應策略，進行綜合分析，以提出對九年一貫課程實施下，可行且有效的幼小銜接因應策略與教學方案的具體建議。

一、幼托園所與小學型態之比較

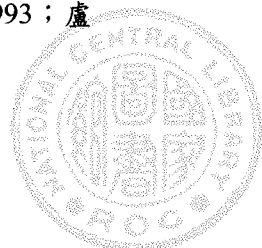
我國小學與幼托園所分屬兩個不同的教育階段，不論在制度或型態上差異頗大，也因此產生許多幼兒在階段改變時的適應問題。茲將國內目前九年一貫教育改革下，幼教機構與小學在課程、教學、評量、環境設備、常規制度、師生互動等方面的差異，整理如下表，以作為現況描述之依據：



表 1 幼教機構與小學教學型態之比較

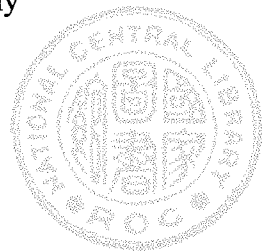
項目類別	幼教機構 (幼托園所)	小學 (九年一貫架構下)
課程內容	以健康、語文、音樂、工作、常識、遊戲等六大領域課程；托兒所原則不分科教學。	九年一貫課程區分為語文、數學、生活、健康與體育、綜合活動五大領域，重視學校本位課程。
教學方式	以教師自編教材為主，採大單元或合科等活動式教學，目前亦採主題式統整課程，重視兒童個別差異與能力需求。	有固定的教科書與教學進度，目前強調學科統整式課程設計與小班教學精神—適性化、個別化與多元化。
班級氣氛	較自由、活潑，允許孩子有自由選擇的決定。	強調自律安靜、守規合群。
上課時間	學習時間較為彈性、有多樣化的動靜活動安排。	統一學習進度與作息 (40 分鐘一節)，且以靜態學習居多。
作業	沒有硬性規定的作業，強調實作與活動性。	書寫計算作業仍較多，但目前學習活動單的實作觀亦受重視。
情境佈置	配合主題單元可隨時更換情境與學習區，幼兒可依興趣自行操作；幼兒作品可陳列分享。	以生活公約、榮譽欄、學習園地等制式佈置為主，兒童作品亦可陳列分享，多為一學期更換一次。
教師年齡	女性為主，一般較為年輕，但教師專業素質之差異頗大 (合格師資不足)。	女性為主，各年齡層多皆有之，師資素質均一，差異較小。
師生比例	每班師生比多為 2:30	每班師生比約為 1.5:35
親師的教育期望	讓幼兒有較多的遊戲與活動，強調健康、安全與社會化學習。	要求兒童獨立自主，強調團體紀律，對課業期望較高。
學習評量	以生活教育為主，強調知情意、技能等發展歷程性的觀察評量。	以總結性認知紙筆測驗為主，目前亦輔以多元評量方式參酌之。
校舍建築	強調開放式的活動空間設計，室內戶外之教學資源同等重視。	考慮整體性與實用性，對兒童活動空間並未強調區隔。
空間安排與設備	可配合活動需求，任意變換室內桌椅空間與佈置，重視學習角的自由操作與練習。	桌椅排列以個別學習為主，輔以分組變化，活動空間較為不足，且缺乏延伸之自由操作學習區
其他	有點心、玩具，沒有紙筆測驗	沒有點心，帶玩具會被沒收，常小全天課程居多，有許多才藝活動課程。

(彙整並增修自汪素榕，2000；林朝鳳，1994；莊雅莉，1996；陳俞余，1999；陳薇名，1996；蔡春美，1993；盧美貴，1993)



由上表 1「幼教機構與小學教學型態之比較」分析中可發現，過去許多造成幼小銜接問題的原因，如幼托園所與小學在理念、課程、教學與環境規劃差異等因素，由於九年一貫教育改革的實施，小學一年級在這些因素上的差異，似乎與幼托園所差距漸小，如此改變是否也會促使影響幼兒進入小學後的生活適應困難因素減少？甚至降低孩子在此階段學習適應上的困擾？此問題，正是本研究急欲了解九年一貫改變下，幼小銜接問題是否也不同以往而有所轉變？

另外，九年一貫課程改革，使得國民小學在課程上的「學科領域統整」策略，與幼托園所目前所強調的「生活經驗統整」的主題式課程，有相當類似的活動設計與教學進行方式，唯獨差異在於幼托園所得以依據幼兒的實際經驗與學習意向進行課程內容的選擇來規劃實際的教學，小學則需依據所選取的審定本教科書，在考量學科領域知識系統的完整架構下，作適度的彈性調整與學校本位課程的融入。然而，不同的課程內容可以藉由多元的教學方法與多元的教學活動，加以適度轉化表徵的方式，以符合來自不同先前經驗與內在個別差異、優弱勢能力不同的學童，來銜接其舊經驗，甚至藉由不同程度的補救教學或加深加廣的延伸活動，及多元適性的評量設計，促使每位學童得以獲得「適合其發展的教學方案 (Developmentally



Appropriate Practices, DAP)」（Bredekamp, 1987, pp. 6-11；引自郭靜晃、陳正乾譯，1998），包括適切的課程設計、教學內容、教學方法與師生互動等策略，此方式也正可以解決幼小銜接在課程與教學設計上的差異。

美國的幼教與小學低年級師資為合流培育的，在大學教育院系畢業後取得教師合格證書，且其證照是涵蓋幼稚園與小學低年級（K-2），因此幼稚園教師與小學低年級教師，對此二階段幼兒的身心發展與學習特質、教學內容與方法，若都能彼此了解，甚至在銜接策略的協調溝通上，亦能考量幼兒的差異需求，將可解決許多幼兒在幼小銜接適應上的問題，此種師資培育的模式，恰可作為我國近年幼托整合改革聲浪中，有關幼小師資合流培育爭議的借鏡（盧美貴、蕭美華，2001；蕭美華，民2000）。

二、幼小銜接的主要問題

（一）生心理發展的銜接問題

雖然從四到八歲的幼兒，不論是在生心理、認知、道德、社會、情緒或語言的發展，均是以持續且漸進的方式進展著，但若以五歲學前教育與六歲小學教育，如此差異懸殊的教學型態，加以分割為兩個不同階段，將使孩子突然因學習情境的巨變而不知所措，甚而產生學習適應不良與排斥上學的困擾（林朝鳳，1992）。



幼兒在四到八歲之間的身體動作、大小肌肉的生理發展特徵類似，顯與八歲後的階段改變在質與量上有極大差異（H.Gleitman 著，洪蘭譯，1995）；認知發展上，此階段學童亦正處於前運思期（preoperational period，2-7 歲）與具體運思期（concrete operational period，7-11 歲）之間，所以六至七歲的孩子多半還具自我中心的傾向，亦無法有數量守恆的觀念，因此多以「直覺」及「實作經驗」作為學習的基礎（張春興，1992；Seefeldt & Barbour，1990）；在道德發展的層次上，5-8 歲亦即皮亞傑「他律期」（heteronomous morality）階段，或為柯爾伯格（Kohlberg）「道德成規前期」（preconventional level）階段，典型特徵為遵守規範、順從權威，具有避罰服從、及相對功利性導向，對於行為的對與錯，是以行為後果而非行為動機來作為判斷依據的。因此在班級常規的訓練上，適度的他律權威建立，亦要伴隨相對功利的因勢利導，藉由酬賞與增強，多給孩子鼓勵與讚賞，將有助於建立學童的自信與自律。

另外在兒童情緒發展與表達上，會隨著年齡增長而改變，因為兒童情緒是經由其外顯行為、生理反應和感情而呈現出來，其情緒往往是難以解釋的。五至六歲孩子的情緒是起起伏伏的，他們已學會用社會可以接受的方式來表達其情感，並將過去的情緒經驗與



語言相連接；六歲孩子情緒變化很大，因此他得開始學習自我的情緒控制，且此階段幼兒開始喜歡幽默、俚語、輕聲細語或是令人發笑的活動；七、八歲的孩子受學校環境影響，開始形成新的「氣質」，具同理心、敏感但卻無法接受批評，當被人取笑揶揄時，會有被排擠與拒絕之負面感受。另外在完成工作的持續耐心與堅持度上，八歲後的孩子顯然會比一年級的孩子進步許多（Whitesell & Harter, 1989，引自郭靜晃、陳正乾譯，1998）。是故，小學一年級教師應該營造一個開放的學習環境，設計以孩子經驗延續為依據的統整課程內容，提供多樣的教學方式與學習活動選擇，允許孩子依其生心理發展的速率，調整學習的速度與進程，以發揮潛能培養自信，讓孩子在銜接階段的適應腳步，更為穩健踏實，奠定日後學習之基礎。

（二）學習與生活的銜接適應問題

幼小銜接常發生的主要適應問題，包括生活適應與學習適應兩大領域（徐慕蓮，1986；陳俞余，1999；蔡春美，1993；孫良誠，1995；盧美貴，1993）：

1、生活領域的適應問題：

- （1）**常規適應**：小學重視教育與訓育，強調團體規範與要求，如上課不能隨意說話或出怪聲、不可隨意走動；要舉手發言、說話要輕聲細語；有許多新的班級規則、團體常規需要遵守；不可以打架、應服從老師且表現誠實的行為；上課聽坐與說話的約束、寫字作業與進行評量測驗的規範；



用餐、排隊行進、上下學的規矩等，與過去園所的常規有極大的不同，造成在生活常規上的適應問題。

- (2) **人際關係的適應**：由於進入小學後，幼兒在許多人際關係上有所擴大與改變，包括師生與同儕關係，如對老師的喜愛程度、是否敢與老師說話？能否主動幫老師做事？學生間的互助合作、是否會安慰同學？與同學的爭執情況？受不受同學歡迎、有無好朋友等；另外與父母的關係、社區伙伴關係、手足關係，都將因幼兒被視為已經長大，而有不同的對待與期許。
- (3) **生活自理的適應**：包括在學校與家中，有關作息時間的調適、個人生活時間的規律性、個人物品的檢與收拾、處理服裝儀容的問題、衛生習慣、用餐習慣、盥洗、偏食行為等基本的生活自理能力問題。

2、學習領域的適應問題：

- (1) **課程內容**：由於課程統整設計上的差異，較強調學科教學與知識記憶、有愈來愈多的紙筆測驗、作業與學習進度壓力；靜態的教學多於動態的活動；甚至課程有所重複，學習無趣等問題。
- (2) **學習環境**：如學校設施多以大孩子為考量，在教室規劃、空間布置、課桌椅的排列方式上，較強調團體式的講述學習；大多缺乏學習角落的安排，或者學習角的資源不足，且運用時間過少等問題。
- (3) **學習態度**：如對科目的喜愛程度、喜歡上學與否的動機與原因、完成作業的情況、注意力與持續的態度等問題。



- (4) **學習方法**：如學習策略、考試技巧與成績表現、學習時間與作業方式、能否自主學習、師生對話與回答問題情況等學習技巧的問題。

(三) 幼小機構的銜接因應策略

在目前幼托園所激烈競爭之下，園所為了讓父母能放心於幼兒的小學入學準備，往往會替幼兒安排許多幼小銜接的活動，以便讓幼兒順利適應小學的改變；然而由小學來為新入學的幼兒所準備的活動則較少，一般多以綜合性的迎新活動與新生家長座談活動為主，茲將現階段常見之銜接因應策略分述如下：

- 1、幼托園所的銜接活動：一般而言，因公私立及幼托園所型態、理念不同，大致有以下幾種不同形式的銜接安排：

(1) **在幼生畢業之前進行小學模擬課程**：包括延長教學時間、進行團體方式的活動、教學方式的改變；參觀小學，熟悉小學作息、活動及作業的方式等，透過安排「模擬小學課程與情境」的方式，希望製造一座「坡度」適中的學習階梯，以便向「小學」逐漸靠近，讓幼兒得以順利完成小學階段的適應，此方式亦是目前多數園所採用的銜接作法（陳薇名，1996；蔡春美，1993）。

(2) **完全採用小學的學習方式**：通常以大班團體式的座位排列，進行有關「注音符號拼讀」、「寫字」、「認字」等教學活動（陳麗如，2000）。鄭秀容、沈秀美（1992）發現，此多以傳統教學的幼托園所居多，且往往學生人數較多，教室桌椅排列類似小學教室，強調「寫字」、「認字」、「注音符號拼讀」，園方許

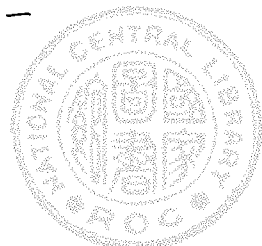


多措施常受家長主導，例如指定「功課」回家寫，有「作業簿」要定期完成，還打分數，有扣分制度等。

- (3) **以才藝班或才藝課方式教授類似小學的教材**：在正式的幼托園所活動中有符合幼兒身心發展的活動，但每週排固定的時間專教寫字、注音符號拼讀、數學、心算、外語、電腦等，其內容趨向小學模式，而不是以遊戲來進行生活經驗的統整。
- (4) **秉持幼兒教育理念依課程標準教學，不特地辦銜接活動**：有些幼稚園認為幼兒階段有其主要發展的目標與內容，不特別為「上小學」而硬性加入小學的學習內容和方式，其安排上強調與家長或小學方面的溝通，以幼兒身心發展為銜接的重點，此類多為一般國小附設幼稚園的做法。

針對幼小銜接活動，過去有許多學者紛紛對家長及幼托園所提出正確的幼小銜接觀念的建議（陳薇名，1996；張江萍，1994；黃永結，1993；蔡春美，1993；蘇愛秋，2000），認為兒童剛進入國小一年級就讀，面臨嶄新的學習階段，父母在入學前，即應做好孩子的心理建設教育，提供適切的輔導，佈置良好的學習環境；入學後，要協助孩子養成正確且良好的學習習慣，正確有效的督導孩子寫字、完成回家作業、學好注音符號，配合學校措施做好親師溝通，方能為日後學習歷程奠定穩固的基礎。

- 2、**小學階段的銜接活動**：以往國內對於幼兒進入小學所作之準備，幼托園所比小學在介入小一



的銜接活動上似乎要來得多，但近年國內也愈來愈強調小學銜接活動，例如：

- (1) 新生報到或入學時，舉行小一家長座談。
- (2) 邀請學者專家，進行幼小銜接之親職教育講座。
- (3) 新生入學日，舉行活潑溫馨的歡迎儀式，透過師長、學長姐的引導認識校園環境。
- (4) 舉辦小一新生入學闖關評量活動，讓孩子體會長大的感受，認知成長的喜悅。
- (5) 教師籌辦班親會議，進行與家長面對面的溝通。
- (6) 發行親師輔導簡訊或班訊的方式，提供家長更多學校教學與活動的訊息。

上述銜接活動多只強調入學初的儀式與親師形式溝通的安排，缺乏持續性的銜接措施與漸進適應歷程的系統規劃，因此國內專家學者深切建議，小學應更積極規劃小一新生入學後的銜接活動，以減少孩子在小一階段適應上的困擾(王為國，2003；陳俞余，1999；蔡春美，1993；蘇愛秋，2000)。

參、研究方法

本研究分別採質性與量化的研究方式，研究架構如圖一所示，質的研究包括文獻分析、課室觀察與深入訪談；量的研究則包括問卷調查法與實驗研究法，來進行幼小銜接之課程與教學因應策略教學實驗效果的驗證研究。



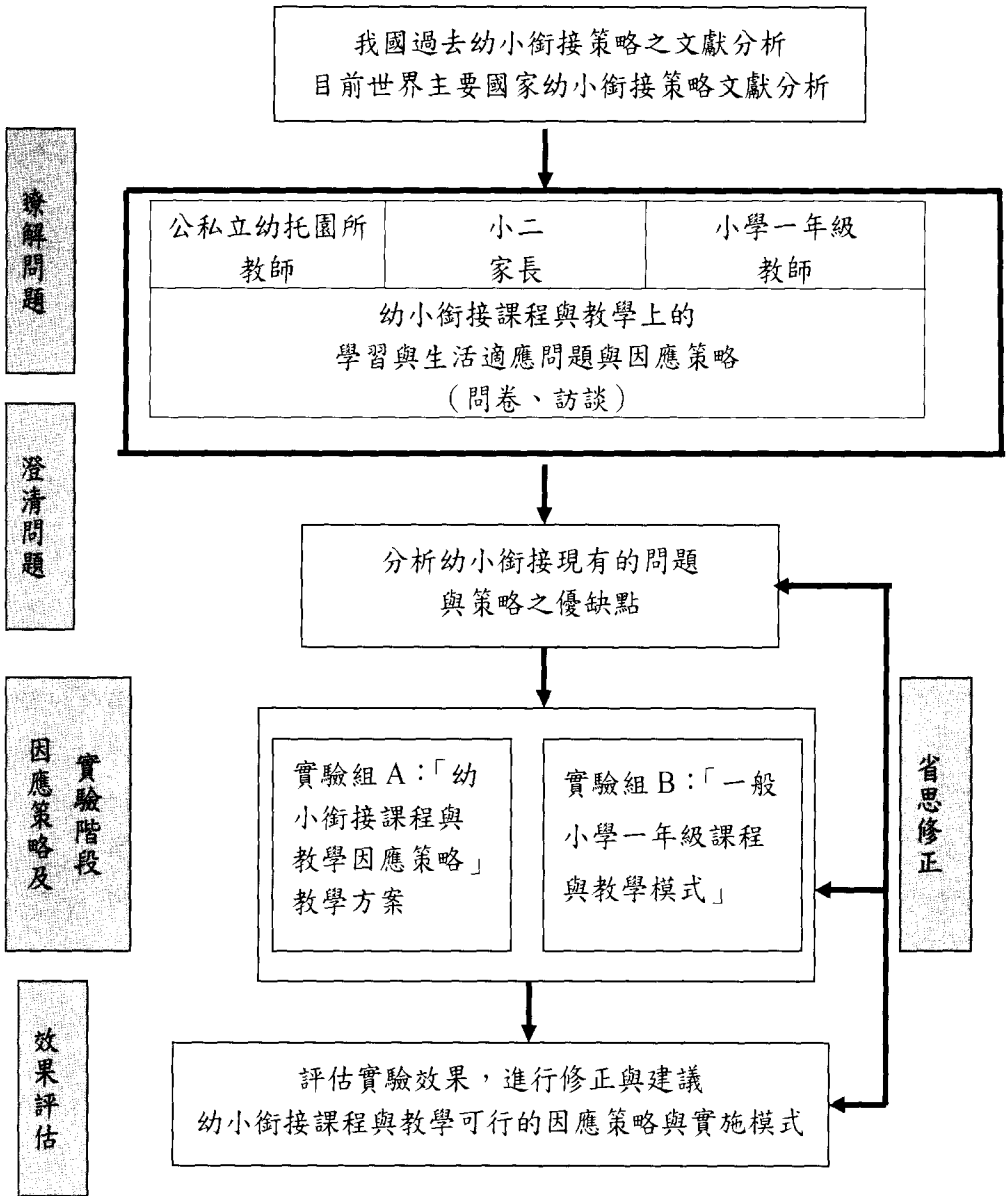


圖 1 幼小銜接問題與因應策略研究架構圖



一、量化研究設計

(一) 問卷調查研究

1、研究設計—了解現階段幼小銜接課程與教學上的問題與因應策略

- (1) 問卷設計前，先以訪談調查方式，了解幼小教師對目前幼托園所大班的幼兒、及小學一新生，在進入國小就讀前與就讀時，會有哪些銜接上的問題？教師曾介入哪些銜接因應策略？再從課程與教學的觀點，根據幼小銜接理論文獻分析與訪談之資料，編製「幼小銜接問題與因應策略調查問卷」，區分為「幼兒教師」、「低年級教師」、「小二家長」等三類對象，進行問卷調查之資料蒐集，以了解目前小學低年級的家長、幼兒教師、小學低年級教師對九年一貫課程實施下幼小銜接問題的看法，且有那些因應策略與銜接建議？
- (2) 統計「幼兒教師」、「低年級教師」、「小二家長」在「幼小銜接問題」與「幼小銜接課程與教學因應策略」意見上的分析結果，及三者間對銜接問題與因應策略看法的異同。

- 2、研究對象—包括小二家長、低年級教師與幼兒教師，進行「幼小銜接問題與因應策略調查問卷」(限於篇幅，請參閱研究者論文)，對象包括台中縣市公私立幼托園所現任大班教師、台中縣市國小九十二學年度低年級教師、台中縣市國小九十二學年度二年級學童家長(因其子女已具完整的小一銜接經驗)。為考慮樣本施測的方便性，係以立意取樣為原則(表2)。



表 2 幼小銜接問題與因應策略問卷調查樣本人數一覽表

類別	台中縣 (人)	台中市 (人)	總計 (名)
小二家長	130	100	230
低年級教師	88	82	170
幼兒教師	137	93	230

3、研究工具—本研究共有兩類研究工具，包括「幼小銜接問題與因應策略訪談大綱」、「幼小銜接問題與因應策略調查問卷」，詳述如下：

(1) 幼小銜接問題與因應策略訪談大綱

研究者根據文獻探討（汪素榕，2000；張江萍，1994；許靜雲，1998；陳俞余，1999；陳薇名，1996；蔡春美，1993；Mayfield，2003；Ostrowski，1994；Spodek，1992），撰編「幼小銜接問題與因應策略訪談大綱」（限於篇幅，請參閱研究者論文），針對幼兒教師、小學低年級教師進行深入訪談，以了解目前九年一貫課程實施下，小一新生在此階段仍面臨哪些學習與生活適應問題，以及教師有哪些因應策略的介入。

(2) 幼小銜接問題與因應策略調查問卷

本研究之「幼小銜接問題與因應策略」調查問卷，係參考蔡春美（1993）、莊雅莉（1996）、蕭美華（2000）等研究問卷，加以修改整合，並根據相關幼小銜接的文獻探討（王怡甯，1999；汪素榕，2000；徐慕蓮，1986；張江萍，1994；許靜雲，1998；陳俞余，1999；陳薇名，1996；Maxwell & Eller，1994；Mayfield，2003；Ostrowski，1994；Spodek，1992），編製「幼托園所教師」、「小二家長」、「國小低年級教



師」等三類對象內容相同的調查問卷，問卷包括「基本資料」、「現階段幼小銜接問題整體看法」、「現階段幼小銜接的適應問題」、「幼托園所現階段之幼小銜接因應策略」、「對幼小銜接的具體建議」等調查內容，每一問題均包含四個意見調查選項：「非常同意」、「同意」、「不同意」、「非常不同意」，以作為選填意見百分比同質性考驗的統計分析。在內容效度方面，問卷委由兩位幼教老師（其中一位為碩士班研究生）、三位國小低年級教師（其中一位具有國民教育研究所碩士學位），進行專家效度之考驗，由五位幼小教師進行題意適切性與內容之修正；在檢核量表的信度方面，根據檢核量表之調查結果，進行內部一致性考驗，各分項量表的Cronbach α 值介於.7964至.9196間，總量表的Cronbach α 值為.9702，顯示檢核表內容具有相當高的內部一致性。

（二）教學實驗研究

1、研究設計

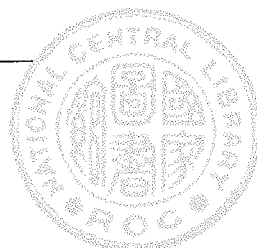
本研究自九十二學年度第一學期新生入學日開始，共進行一個學期的實驗教學，前十週為實驗處理階段一；後十週為實驗處理階段二，至九十三年一月底截止實驗。本研究係採等組前後測準實驗設計（表3），因小一入學時為隨機編班，因此研究樣本亦可視為隨機分派設計（王文科，1994）。首先實驗前兩週內先進行兩實驗組之「托尼非語文智力測驗」前測；另外針對兩實驗組學童之家長，進行「幼小銜接學習與生活適應檢核量表」之問卷調查，蒐集小一新生在學習與生活上的基本能力前測資料。



接著進行小學一年級新生實驗組 A，為期八週之「幼小銜接課程與教學因應策略-階段一」之實驗教學；實驗組 B 進行「一般小學一年級課程與教學模式」之教學。第一階段後，蒐集兩班學童在九十二學年度第一學期中，注音符號、數學學科成就測驗之成績後，再針對實驗組 A，進行「幼小銜接課程與教學因應策略-階段二」共八週的實驗處理介入，實驗組 B 仍進行「一般小學一年級課程與教學模式」。第一學期實驗後，針對兩實驗組再進行「托尼非語文智力測驗」後測、兩實驗組之家長進行「幼小銜接學習與生活適應檢核量表」之後測；最後蒐集兩實驗組學童在九十二學年度第一學期期末之國語、數學學科成就評量成績，以了解「幼小銜接課程與教學因應策略」實驗處理在學科學習成就上的效果比較。第一學期實驗結束後，在九十二學年度下學期開學一個月後，再進行一次「幼小銜接學習與生活適應檢核量表」之延宕後測。

表 3 幼小銜接課程與教學因應策略之實驗設計

組別	前測	實驗處理	後測	延宕後測
幼小銜接課程與教學因應策略實驗組 A	T1 P-L1	X1	T3 P-L3 SL1-1； SL1-2；SL1-3 SL1-4；SL1-5	P-L5 P-L6 SL3-1 SL3-2
一般小學一年級課程與教學模式實驗組 B	T2 P-L2	X2	T4 P-L4 SL2-1； SL2-2；SL2-3 SL2-4；SL2-5	P-L6 SL4-1 SL4-2



註：1、T1、T2、T3、T4 分別代表兩實驗組之「托尼非語文智力測驗」前測與後測。

2、P 表家長；L1、L2、L3、L4、L5、L6 分別代表兩實驗組在「幼小銜接學習與生活適應檢核量表」的前、後測及延宕測驗。

3、SL1-1、SL1-2、SL1-3、SL1-4、SL1-5；SL2-1、SL2-2、SL2-3、SL2-4、SL2-5 表兩實驗組在上學期中所接受之注音符號測驗與數學期中測驗、及上學期末所接受之國語科期末測驗、數學科期末測驗及數學期末大挑戰等五項測驗；SL3-1、SL3-2；SL4-1、SL4-2 則為兩組在下學期中所接受之國語 922 第一次月考測驗與數學 922 第一次月考測驗兩次評量。

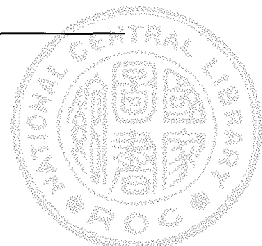
4、X1 為實驗組 A 進行「幼小銜接課程與教學因應策略」教學方案之實驗處理；X2 為實驗組 B 所進行「一般小學一年級課程與教學模式」之實驗處理。

2、研究對象

本研究係以台中縣陽陽國小（化名）九十二學年度一年級新生兩個班級之師生，進行實驗教學，並委由該班級任老師擔任實驗教學者（表 4），以驗證此一因應策略是否有助於增進小一學童之學習與生活適應能力及學科成就表現。

表 4 幼小銜接問題與因應策略實驗教學級任教師資料分析

項目	實驗組 A 張老師	實驗組 B 江老師
性別、婚姻狀況	女性未婚	女性已婚，育有二女，分別為 5 歲、3 歲
任教總年資	3 年	13 年
低年級教學年資	3 年	6 年
學歷	師範學院初教系學士	師專、師院進修部初教系學士



3、研究工具

本研究共有四類研究工具，包括「幼小銜接學習與生活適應能力檢核量表」、「托尼非語文智力測驗」、「幼小銜接課程與教學因應策略」、「陽陽國小一年級注音符號、國語、數學等學科成就測驗」，簡述如下：

(1) 幼小銜接學習與生活適應能力檢核量表

本檢核量表係依據相關文獻（李雅芬，2002；洪若馨，2002；孫良誠，1995；徐慕蓮，1986；陳俞余，1999；盧美貴，1993；Early、Pianta & Cox，1999；Mayfield，2003）對小一新生學習與生活適應問題領域的界定、巧連智入學準備安心手冊（2003），並參考盧台華等四位學者（2003）編製之「社會適應表現檢核表」，加以整合編製而成。本檢核量表主要是評估初入小學之學童在日常生活與學習基礎所需之各項能力表現的優劣程度，以作為幼小銜接歷程中，小一學童在生活能力與學習成長之依據。

(2) 托尼非語文智力測驗（Test of Nonverbal Intelligence 2nd ed, TONI）

本測驗係由國立台灣師範大學吳武典（1996）等六位學者，修訂美國 L.Brown 等人在 1990 年編製 Test of Nonverbal Intelligence 2nd ed。測驗題型係以抽象圖形推理活動來評量問題解決能力，考慮施測對象為初入小學之六歲幼兒，因此採用幼兒版進行施測。本測驗係由兩實驗班教師與研究者，以小組方式，共同進行教學前測（兩週內）、教學後測（第一學期末），以此前測成績作為兩實驗組在學業成就差異比較的共變處理。

(3) 幼小銜接實驗教學之課程與教學因應策略

A、實驗組 A 之「幼小銜接課程與教學因應策略」

根據文獻分析、問卷調查、幼小教師訪談，本研



究從「課程設計」、「教學方法」、「評量方式」、「班級經營常規管理」、「教室環境規劃與應用」、「親師溝通與互動」等六大領域，撰擬「幼小銜接課程與教學因應策略」(表5)，配合陽陽國小一年級學年總體課程計畫(略)，並邀請鄰近幼托園所，配合「我長大了」主題，進行統整領域的彈性課程教學，針對實驗組A學童進行為期一個學期的幼小銜接因應策略課程設計之教學。

表5 實驗組A 幼小銜接課程與教學因應策略一覽表

銜接向度	銜接因應策略
課程設計	※ 從主題式課程統整計畫中，增刪課程增加學習深度與廣度，結合幼托園所舊經驗的銜接彈性課程，以多元化、遊戲化的方式進行注音符號課程設計，並適度改變不同形式的作業，增加孩子閱讀與自主學習角落探索的課程安排。
教學方法	※ 強化教學活動設計趣味化與參與感，針對個別差異進行適性的多元智慧教學活動設計與補救教學；增加角落自由學習的彈性學習時間，重視個別的創意表現與分享，並結合教師協同教學(配合科任及班群)與班級小組合作進行教學。
評量方式	※ 著重學習參與歷程，藉由多元的評量方式(實作、闖關、觀察、問答、討論、歷程檔案)，設計遊戲化與融入生活經驗的評量方式，以讓幼兒熟悉評量方式，建立習慣。
班級經營 常規管理	※ 以自由開放的氣氛，形塑共同約束的團體規範，並加強自主性的常規習慣建立，透過溫馨感的團體討論形式與小組合作學習活動，強化師生默契與慣例。
教室環境 規劃與運 用	※ 增加學習角落佈置(例如閱讀、電腦、益智、積木、美勞創作、遊戲區)，配合學習主題進行學習角落探索活動設計，並配合學校本位課程進行校園學習步道設計與資源運用。
親師溝通 與互動	※ 透過親師座談、親師聯繫進行雙向溝通；藉由班親會中的親師合作，協請家長提供社區資源之協助，增加學習的深度與廣度。



第一階段：前八週強調小學幼托園所化的調整；**第二階段：**後八週則漸進導入小學常態情境與教學規範(表6)，兩階段間強調幼小環境、課程與教學的漸進調適與改變。

表6 幼小銜接實驗課程教學階段一與階段二的差異比較

階段 區分	階段一 (3-10 週)	階段二(11-18 週)
階段 特 色	※ 強調幼托園所情 境漸進改變 注音符號遊戲化教 學與評量； 適合小組合作學習 的座位編排； 教師信念省思與調 整； 彈性的常規要求與 習慣建立； 加強學習角自主學 習行為的建立； 強化親師溝通、家 長義工協助； 個別適性的補救教 學等策略。	※ 導入小學常態情 境與教學形式 正式的語文課程教學 型態； 團體講述式教學比例 漸增； 適合團體教學的座位 編排方式； 漸增團體一致性的常 規要求； 彈性運用學習角落的 自主學習； 作業量與形成性評量 漸增； 建立同儕小組長的互 助功能；



B、實驗組 B 之「一般小學一年級課程與教學模式」

針對實驗組 B 全學期，進行常態性課程與教學活動，即為一般國民小學在九年一貫課程架構下，根據各校總體課程計畫，所進行之小學一年級統整課程與教學活動，研究者並未介入任何策略。

(4) 一年級學科成就測驗

針對陽陽國小一年級注音符號、國語、數學等學科成就測驗，係蒐集一年級學年教師，統一自編之各次形成性評量月考試卷之學科成績，作為兩實驗組在「幼小銜接課程與教學」實驗處理介入後，學童在各階段有關國語、數學學業成就表現之參考依據。

(三) 研究資料處理與分析

在量化資料分析上，包括(1)問卷調查之百分比同質性考驗，比較三類調查對象在不同銜接議題看法上的差異性；(2)單因子共變數分析，進行學習與生活適應能力檢核量表之分析、及學科成就能力表現之分析，以比較兩組學童在以實驗處理組別為自變項的檢核量表後測、延宕後測差異、學科學習成就表現差異的顯著性考驗 (SPSS 10.0 視窗版)。

二、質化研究設計

本研究資料來源主要有實驗教學現場觀察、非程序化的標準訪談 (the nonscheduled standardized interview)、文件資料分析、問卷調查、學習與生活適應能力檢核表及學科評量成就等幾種資料。在質性研究策略上主要以觀察、訪談、文件分析，並輔以錄音、



錄影、文件蒐集作為提供多重資料的來源；在質性資料處理上，研究者先將訪談內容以逐字稿方式騰出，依訪談大綱，將受訪者的看法與意見，逐一歸類並簡述重點，再比較受訪者對研究問題看法上的差異。另外，研究者將受訪者之逐字稿加以編碼，並藉由與實驗組 A 教師的討論、意見交換與逐字稿的審閱，配合研究者自我反省與覺察，在錄影的同時，以軼事紀錄的方式進行筆記，以檢核研究者本身的行為與觀點，進行質性資料的三角校正 (triangulation)。

(一) 質性研究資料編碼方式

本研究將所蒐集的觀察紀錄、訪談紀錄轉錄成電腦文字檔案，再將觀察紀錄、訪談紀錄與文件資料，閱讀數遍以後，參考銜接因應策略與訪談大綱，形成本研究的分類架構。接著將所有的資料予以編碼 (表 7)，之後將電腦檔案內同類別的資料予以比較、對照以發現事件的連結與其結構；接下來，將所發現的架構、配合觀察、訪談、文件等資料來源，作為討論引證之用，並尋找適當的理論以配合現有的資料，確信關係的發現，再加以解釋討論做成結論以撰寫成研究結果。



表 7 文字稿編碼原則一覽表

類別	範例	編碼原則
訪談 問卷	訪 1GT1920610 訪 1ET1920610 期末訪 1930115	訪 1：訪談調查及問題編號；GT：幼 兒教師 ET：低年級教師；920610：訪談日期 期末訪 1：期末教師訪談題號； 930115：訪談日期
調查 問卷	卷 C0105T12w 卷 P0105T12w 卷 T0105T12w	卷：問卷調查 C：幼兒教師；P：小二家長；T：低年 級教師 01：學校編號；05 對象編號；12w： 問題編號
歷程 札記	札觀 921017 札訪師 930115 札訪生 921007 札省 920930	札觀：教學歷程觀察； 札訪師：教學歷程教師訪談； 札訪生：教學歷程學生訪談； 札省：教學歷程研究者省思；921017： 觀察日期
文件 分析	班訊 2S26 學習單 S12921219	班訊 2：班級通訊期數；S26：學生編 號 學習單 S12：學習單學生編號； 921219：作業日期

(二) 質性研究資料類型—本研究之質性資料共有以下三種類型：

- 1、觀察—本研究係針對實驗組 A 之班級學童，在銜接實驗教學現場中，與老師在有關課程與教學銜接上的互動行為與教師因應策略介入之觀察。在研究過程中，研究者所扮演的是「非參與觀察者」(nonparticipant observer) 的角色，在班級教師教學時或義工媽媽指導學習活動時，只進行田野札記與攝影機錄影，對於教室中進行的活動，不介入任何的干預。觀察結束後，將教室中師生互動的內容轉譯為文字，並請班級教師依據當時實際教學狀況予以核對確認，以作為資料分析的依據。



2、訪談—本研究採用非程序化的標準訪談 (the nonscheduled standardized interview)，並藉由主要資訊提供者訪談來進行資料蒐集，主要訪談對象包括 (1) 幼兒教師與小學教師—進行有關兩階段銜接適應問題及課程與教學因應策略的訪談，對象有台中縣市之小學低年級教師七位、國小附設幼稚園園長一位及教師一位、私立幼托園所園長一位 (表 8)，並以研究者自編「幼小銜接問題與因應策略訪談調查大綱」之半結構式問卷，進行深入訪談；(2) 實驗組 A 之班級教師在實驗前中後所進行之所有訪談；(3) 另外亦藉由非標準化訪談 (the non standardized interview)，進行學童及學童家長之隨機訪談，以了解學童對銜接教學方案之反應，與一般家長對幼小銜接問題的看法與意見。

表 8 幼小銜接問題與因應策略訪談調查樣本一覽表

類別	人數	特質描述
低年級教師	7	均為陽陽國小九十一學年度之一年級教師 教學年資 5-15 年，均為女性教師
國小附幼稚園長	1	台中縣國小附幼教師兼園長，女性，年資 20 年以上
國小附幼教師	1	台中縣國小附幼教師，女性，年資 12 年
私幼稚園長	1	台中市私立幼稚園園長，女性，年資 10 年

3、文件資料分析—本研究所蒐集的文件資料主要針對實驗組 A 在幼小銜接課程與教學上的因應措施與歷程，包括：學校行事曆、學期的教學計劃、親師聯絡函、班訊、教案綱要、學習活動單、聯絡簿、



教學會議記錄、週三進修研習資料與紀錄等相關文件。藉由文件分析，檢核幼小課程與教學銜接實驗的進行，有哪些具體的經驗與成果；比較一般幼托園所教師、小學一年級教師在課程與教學銜接因應策略上，有哪些異同點。

肆、研究結果與討論

一、幼小銜接相關問題與因應策略之調查分析

針對九年一貫課程實施下，幼小銜接相關問題與因應策略的調查，研究結果如下：

(一) 幼小教師之訪談分析

A、幼小銜接問題發生的原因—在銜接適應問題的發生上，幼小教師認為：

- 1、孩子從大班畢業進入小一之際，因生理成熟、先備經驗等個別能力上的差異，或多或少都可能發生一些銜接適應的問題。
- 2、銜接適應問題產生的主因，來自於**幼托園所與小學間型態的差異**，深究二者所造成的影響，包括：
 - (1) 動靜態活動的「教學方式」；
 - (2) 幼小教師間的「班級經營」理念；
 - (3) 「常規管理」的型態與策略；
 - (4) 幼小「課程設計」與「評量」的方式；
 - (5) 幼小班級「教室規劃與情境佈置」的懸殊差異；
 - (6) 「家長期待」與「親師溝通方式」的不同。
- 3、小學低年級教師尤其在意孩子在注音符號學習上，因幼托園所品質與教學模式的差異，導致孩子在語文程度上的參差不齊，更是造成小一階段注音學習的障礙與困擾。



B、幼小銜接問題的因應策略—對於解決銜接問題所介入的因應策略，由訪談中可知多屬於治標性的，一般幼托園所進行的銜接策略，包括：

- 1、讓幼托園所大班的學習環境與教學佈置型態接近小學。
- 2、讓幼兒教師與孩子的互動及上課方式，開始臨摹小學的形式，認為先習慣小學較為制式，且重常規的教育改變即是銜接適應的重點。
- 3、以部分公立附幼而言，足以提供幼小教師相互觀摩、分享與互動的機會，讓幼小教師得以相互瞭解此階段孩子的學習特質；然而，並非所有公立附幼皆有此機制與共識，甚至對私立園所而言，根本沒有此種幼小教師交流的理念與機會。

至於一般小學教師常見的銜接因應策略，包括：

- 1、加強孩子的生活教育與對學習環境的熟悉。
- 2、具體規範生活常規，鼓勵增強孩子的好行為。
- 3、重視親師合作，強化與家長的溝通。
- 4、漸進式的團體規範與常規管理。
- 5、教師教學理念與心態的調整。

(二) 幼小教師及家長在幼小銜接問卷調查之分析

A、現階段幼小銜接問題的整體看法分析

由調查訪談意見發現，超過三分之二的家長、小學教師及幼兒教師均認為九年一貫的措施，增加了許多家長作業、教師教學與學童壓力的困擾，並無法減少幼小銜接適應問題的解決。尤其首先於九十學年度



開始實施九年一貫措施的低年級教師，在小一課程進度的壓力下，對於不同意的觀點更高達 84.3%，低年級教師認為九年一貫的課程改變，內容與教學方式雖愈加活潑，對小一孩子在學習適應銜接上有很大的幫助，但對於影響舉足輕重的班級人數過多、師生比不足、孩子素質與教養日漸低落、家長教育心態未改變等問題，仍然存在與過去並無差異；另外，幼兒教師、家長對九年一貫課程的精神與因應措施，並不甚了解，導致孩子因版本差異、課程領域增加，造成家長擔憂孩子的學習不佳，而需要學的更多、補得更勤。此看法與陳金萍（2002）、鄭文星（2002）對九年一貫問題之研究、王為國（2003）幼小銜接研究的調查也有類似結果。

B、幼小銜接在課程與教學問題上的分析

針對家長、幼小教師對小學一年級新生適應問題產生的原因，分從七大項分析如下：

- (1) **課程設計差異問題**：約有 82.6% 的全體受訪者，認為幼小階段課程設計不同的因素，是造成適應問題的原因。尤其家長認為小一的課程與教學，應再趨向活潑、生動，以吸引孩子的學習；幼兒教師亦認為，小一的課程安排，應再予以更大的時間彈性。
- (2) **教學方式與小學不同**：約有 89.1% 的全體受訪者認為「幼托園所的教學方式與小學不同」是產生適應問題的原因之一。小二家長認為幼托園所教學多元、重視動態活動，相較於小一課程安排過



多，學習時間不足、同時學習多種語言、功課又多又要求字體工整，壓力頗大；幼兒教師對於小一教師的教學方式、注音教學趕進度並不認同；小一老師自己也覺得目前課程多、學習進度壓力大，有必要再彈性調整。

- (3) **幼托園所的教室規劃、情境佈置與小學不同**：約有 76.1% 的全體受訪者認為「幼小教室情境佈置的不同」是產生適應問題的原因之一，尤其是幼兒教師感受特別強烈，有高達 84.6% 的同意看法，顯見幼兒教師認為小學在情境安排上與幼托園所有極大的差異存在，影響學童在兩階段的學習適應。
- (4) **班級經營的理念與策略不同**：約有 85.5% 的全體受訪者認為「兩階段的班級經營方式不同」是產生適應問題的原因之一，幼小教師對於彼此在小學及幼托園所階段，有關班級經營的方式有相當大的差異，其中最大的原因也在於二者對於孩子教育信念與要求上的不同。
- (5) **評量方式與小學不同**：約有 79.8% 的全體受訪者認為「評量」的差異是產生適應問題的原因之一。幼兒教師與低年級教師認為彼此在評量上有相當大的差異性，尤其進入小學後，愈來愈多的紙筆測驗與複習考試，更讓孩子對評量有莫大的壓力。而一般家長多數也認為，小一階段因評量愈來愈多，孩子對作答方式、紙筆測驗題型等評量型態並不熟悉，也容易導致學習上的焦慮與壓力，產生適應問題。



(6) **常規管理與小學不同**：約有 83.6% 的全體受訪者認為「常規不同」是產生適應問題的原因，其中小學低年級教師有高達 92.8% 的認同比例。對於兩階段常規管理方式，家長認為目前幼托園所在常規部分，部分幼師未能多加重視顯得過於放任鬆散；幼兒教師也認為大班階段實應多加強孩子在常規與生活自理能力、習慣的訓練，以利未來的銜接適應；低年級教師則對來自不同園所大班階段的常規標準差異太大，造成小一教師的輔導困擾，相當有意見。

(7) **親師溝通方式與小學不同**：約有 63.4% 的全體受訪者認為親師溝通上的差異是銜接問題因素之一，三類調查對象都認為，家長平日對孩子的生活教育、行為習慣的要求、正確的教養觀念，是影響孩子在銜接適應上的主要關鍵，加上若能與兩階段的老師溝通良好，對親師合作保持正向且互信的態度，將對孩子的銜接適應有很大的幫助。

C、幼托園所現階段之幼小銜接因應策略調查分析

認為幼托園所老師應先進行的銜接因應策略，前五項依序為：

- 1、多透過親職教育和家長溝通幼兒學習方式與自理能力的教養觀念。
- 2、平日幼稚園就要特別注意幼兒人際關係，以作為進入小學之準備。
- 3、平日幼稚園就要加強生活常規的訓練，以作為進入小學之準備。



- 4、能注意並加強幼兒故事圖畫書的閱讀能力。
- 5、在幼稚園教學中能隨機融入注音符號、國字、數字的認讀教學。

以上五項銜接因應策略的看法，均達到九成以上的認同度，顯示透過「親職教育」針對幼兒生活自理能力的訓練，進行親師間的雙向溝通；重視幼兒在園所的「生活常規訓練」；加強「幼兒人際關係」的互動行為，此亦見於孫良誠（1995）、陳俞余（1999）的人際適應建議；加強幼兒「閱讀能力」，以增進語文學習能力的基礎、及幼托園所階段「教學中自然融入的注音符號、國字、數字的認讀學習」（陳麗如，2000），將有助於幼托園所階段的幼兒在進入小一時的銜接適應。

E、對幼小銜接應加強事項之具體建議

在幼小銜接作法的具體建議上，認為應先加強的事項依序為：

- 1、建立家長正確的幼小銜接教育觀念與適度的期望。
- 2、讓剛入學的小一新生，有一段學習與生活適應的彈性調整期。
- 3、在師院及其他小學師資培育的科系也應開設「幼兒教育」課程與教學的學分，增進小學老師對幼教的認識。
- 4、在師資培育的幼教科系也應開設小學低年級課程與教材教法之學分。
- 5、讓幼稚園老師和國小一年級老師互相觀摩彼此的教學方式與情境佈置。
- 6、幼兒從幼稚園畢業升入小學一年級時，其相關資料應由幼稚園轉交一年級老師，進行檔案歷程資料的銜接。



- 7、教育單位應明文規定幼教老師與國小一年級老師的課程、教學內容與範圍。
- 8、讓幼稚園老師和國小一年級老師能定期開會與座談。

二、幼小銜接因應策略之建議

雖然目前九年一貫課程試圖從課程統整與教學創新，改變小學過去傳統的教育模式，營造開放教育的新思維，積極拉近與幼托園所的學習型態與情境，但因理念未能落實，且家長、教師對傳統教育觀念並未徹底調整，致使幼小階段從外在學習情境規劃與教室空間布置上，到課程與教學內涵上，有關課程設計、教學方法、評量方式、班級經營與常規管理、親師合作等師生互動內容，仍有極大的懸殊，導致小一學童仍然存在許多階段改變下的銜接適應問題。本研究考量幼小學童發展特質、幼小環境的接近性與課程教學上的連貫性，針對現階段幼小銜接有關學習與生活適應的問題，提出以下六項整合的因應策略，以作為未來銜接方案設計之參考：

- 1、**開放教育理念上的銜接**：幼小銜接方案的介入，教師必須有一貫的開放教育理念，以幼兒為中心，強調課程設計的統整與彈性、環境開放且豐富多變，教師對學生是信任、尊重與多元輔助；學生活動是自由、負責能自我做決定的，學習者可依其個別差異與學習興趣的需求，選擇學習的內容，彈性調整其學習的步調，尤其重視過程「做中學」的能力價值甚於結果，並且與父母進行溝通，透過親職教育刊物或宣導手冊，建立課程與教學銜接上的理念與共識。



- 2、**生心理發展上的銜接**：幼小學童在生心理的情緒、語言、社會、認知與肢動發展，階段上雖有連續性與接近性，然個別間因生理成熟度不同，卻有著極大的個別差異，因此在銜接因應策略上更需要考量每位幼兒在發展基礎上的適性教育，例如漸進式的情境、教學評量、常規措施的改變，給予調整適應期，並藉由跨階段的參訪活動，以熟悉適應、體認成長喜悅的銜接方式。
- 3、**學習情境的銜接**：學校教育應融入社會實際情境與文化，讓學生在日常生活經驗與問題導向的情境中潛移默化，主動思考探究解決問題。亦即學習要由孩子熟悉的生活情境出發，以生活問題為導向的教學方式來導引孩子的學習，包括豐富的情境布置與學習角落的運用，強調真實情境對學習活動經驗的重要性，並且重視學習者逐步涵化的主動學習歷程。情境中的師生、同儕間應該是彼此互動的，教師根據學習者的能力、經驗與興趣提供適當的教材，學習者透過討論、分享與同儕合作的鷹架支持，進行學習任務的責任轉移，進而獨力承擔學習表現。
- 4、**統整課程的銜接**：小學在課程設計上，要考量學童生活經驗基礎與學科領域知識系統的架構，作適度的彈性調整與學校本位課程的融入，藉由多元智慧理念融入課程、教學與多元的評量活動中，加以適度轉化不同智慧領域表徵的方式，以符合具不同先前經驗、內在個別差異與優弱勢能力不同的學童，來銜接其舊經驗，並藉由不同程度的補救教學或加深加廣的延伸活動，增進孩子的學科表現與能力的提升。



- 5、**親師合作上的銜接**：父母在幼托園所階段，就要以正確的觀念，看待幼兒教育，避免提早學習給孩子過多的壓力；孩子入學前，更要做好心理建設，提供孩子適切的輔導，佈置良好的學習環境；入學後，要協助孩子養成正確且良好的學習習慣，配合學校措施做好親師溝通。教師要鼓勵家長參與子女的學習活動，透過「親師合作」協請家長參與彈性課程與補救教學、製作教具、佈置情境與學習角落，並經由良好的親師溝通與互動，來幫助家長與孩子共同成長。
- 6、**課程標準與教育行政制度的銜接**：包括幼小課程標準的銜接規劃、學習領域的整合、能力指標的建構；教學日數、時數的規範及每節授課時間的安排、師生間比率提高等組織結構變項上的問題；另外，有關幼托園所各階段主管機關的行政整合如「幼托整合」政策、義務教育與公立學校系統的規劃如「國幼班」的向下延伸國教政策；幼小教師共同參與銜接座談、研習與學生檔案銜接的規範；幼小師資合流培育政策與幼教老師資格檢定等問題，都必須有通盤的銜接策略考量。

三、幼小銜接課程與教學實驗之因應策略

本研究從「知、情、意、行」的整合觀點，針對幼小銜接因應策略，分別從「課程設計」、「教學方法」、「評量方式」、「班級經營常規管理」、「教室環境規劃與應用」、「親師溝通與互動」等六個領域，進行以下之策略與教學方案的對照分析。



(一) 課程設計之因應策略

表 9 幼小銜接「課程設計」因應策略分析

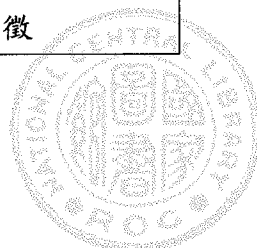
向度	幼小階段差異 (銜接問題)	一般小學模式 實驗組 B	銜接因應策略 實驗組 A
課程設計	※主題統整形式取向不同 (T12-8) ※固定教材進度,有學習壓力 (T12-8) ※課程重複學習無趣 (T12-8) ※作業量、練習增加 (T12-16) ※動靜態課程比重偏頗 (T12-15) ※強調記憶背誦 (T12-12) ※分科學習取代全語言學習 (T12-8)	◎總體課程計畫+學校本位課程 ◎強調依進度教學 無 ◎仍以書寫式作業居多 ◎鼓勵閱讀 ◎早修以自習或作業居多	1. 主題式課程統整計畫:主題+學科單元+學校本位+多元智慧的彈性活動課程設計 2. 增刪課程增加學習深度與廣度—增加彈性課程與延伸活動 3. 幼稚園舊經驗的銜接彈性課程—我長大了,感受成長的幼托園所參訪活動 4. 適度改變不同形式的作業 5. 多元化、彈性化、遊戲化的注音符號課程設計 6. 兒童繪本融入主題統整與閱讀設計—繪本的閱讀分享 7. 開放早修學習角落探索課程



(二) 教學方法之因應策略

表 10 幼小銜接「教學方法」因應策略分析

向度	幼小階段差異 (銜接問題)	一般小學模式 實驗組 B	銜接因應策略 實驗組 A
教學方法	※上課方式嚴肅單調 (T12-8) ※注音符號能力差異大 (T12-7) ※多團體少個別的教學 (T12-13) ※過於抽象的語文講解 (T12-8) ※教學方式變化較少 (T12-8) ※人數多操作機會減少 (T12-9) ※活動參與感降低(T12-9) ※作品力求一致缺乏創意 (T12-8)	◎課堂上個別指導 ◎無開放式角落 ◎科任及班群 ◎仍以紙筆評量居多，穿插闖關式評量設計 ◎重視個別表現 ◎部分學科採分組教學 ◎講述、練習居多	1. 以開放教育理念，尊重平和的情緒進行班級經營 2. 針對個別差異，進行適性的活動設計與補救教學 3. 開放角落自由學習的彈性學習時間與活動 4. 協同教學(配合科任及班群) 5. 強化活動設計趣味化與參與感 6. 運用學習活動單介入教學歷程 7. 小組合作一同儕指導 8. 重視個別的創意表現與分享 9. 多元感官的教學活動設計 10. 善用多媒體-影像表徵



(三) 評量方法因應策略

表 11 幼小銜接「評量方法」因應策略分析

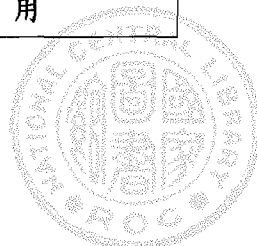
向 度	幼小階段差異 (銜接問題)	一般小學模式 實驗組 B	銜接因應策略 實驗組 A
評 量 方 式	※評量方式不熟 悉 (T12-12) ※測驗次數與內 容增加 (T12-15) ※評量內容多為 抽離情境之知識 與記憶 (T12-15)	◎多為紙筆測驗形式之 評量，每學期一次闖關 評量，提供質化成績的 評估 ◎紙筆小考頻繁 ◎仍以書寫式作業簿練 習居多 ◎以教科書為主要教學 內容	1.評量重過程(參 與歷程) 2.學習檔案的建 立(學生作品檔 案資料夾、櫃) 3.多元的評量方 式(實作、闖 關、觀察、問 答、討論、歷 程檔案) 4.以多元方式呈 現作業表現 5.熟悉評量方 式，建立習慣 6.設計遊戲化的 闖關評量方式 7.融入生活經驗 的評量設計



(四) 班級經營與常規管理因應策略

表 12 幼小銜接「班級經營與常規管理」因應策略分析

向度	幼小階段差異 (銜接問題)	一般小學模式 實驗組 B	銜接因應策略 實驗組 A
班級經營 常規管理	※強調團體秩序 (T12-9) ※不可隨意談話走動 (T12-2) ※上課型態與作息差異 (T12-1) ※服從教師權威缺乏彈性 (T12-13) ※強調好男好女類型 (T12-2) ※節次時間 40 分鐘過長 (T12-1) ※下課時間固定且短暫 (T12-5)	◎重視團體秩序與一致性 ◎固定時間上下課 ◎團體座位方式 ◎以設立閱讀區居多 ◎建立師生常規默契 ◎不允許孩子任意飲食、帶玩具 ◎常規較為嚴厲 ◎亦使用增強代幣	1. 營造自由開放的氣氛 2. 強調小組合作學習活動 3. 彈性調整上課節次時間，嘗試與其他年級錯開下課時間 4. 強調溫馨感的團體討論形式 5. 形塑共同約束的團體規範 6. 加強自主性的常規習慣建立 7. 建立學習角的使用規範 8. 強化師生默契與慣例 9. 安排學童點心時間 (期初) 10. 週五開放玩具分享日 (期初) 11. 以明顯的訊息進行提示 12. 增強策略與代幣制的運用



(五) 教室環境規劃與應用因應策略

表 13 幼小銜接「教室環境規劃與應用」因應策略分析

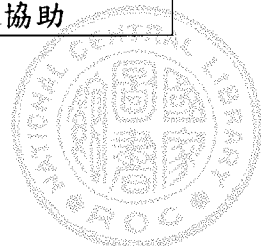
向 度	幼小階段差異 (銜接問題)	一般小學模式 實驗組 B	銜接因應策略 實驗組 A
教室 環境 規劃 與 運 用	※團體座位排列方式(T12-15) ※學習角落佈置不足(T12-14) ※學習角內容欠豐時間不足 (T12-14) ※無法隨課程進行佈置 (T12-8) ※國小多較適合於大孩子的設 施(T12-6) ※教室過度擁擠空間有限 (T12-14)	◎無學習區規 劃,但有閱讀書箱 ◎偶有小組座位 排列方式 ◎有學生作品展 示 ◎無學習角探索 ◎僅配合學校本 位及彈性課程	1.學習角落佈 置(例如閱 讀、電腦、益 智、積木、美 勞創作、遊戲 區) 2.以小組座位 編排桌椅 3.教室佈置活 潑明亮、設 置作品展示 區 4.配合學習主 題進行學習 角探索活動 設計 5.配合學校本 位進行校園 學習步道設 計與資源運 用



(六) 親師溝通與互動因應策略

表 14 幼小銜接「親師溝通與互動」因應策略分析

向度	幼小階段差異 (銜接問題)	一般小學模式 實驗組 B	銜接因應策略 實驗組 A
親師 溝通 與互 動	※親師見面溝通機會較少，且多以聯絡簿行之 (T12-13) ※家長對孩子的期望落差，無法接受孩子的個別差異 (T12-11) ※家長對教師缺乏信任，以先前幼師為比較的標準 (T12-13) ※家庭型態與親子互動關係差異 (T12-6)	◎設立班親會，親師座談 ◎以聯絡簿為主要聯繫方式 ◎家長協助早修作業，但未實施補救教學 ◎以班親會方式提供社區資源	1.親師座談(教師理念分享、教養觀念溝通、幼小銜接改變與因應之道、陪孩子走過成長) 2.親子互動與分享、親子評量 3.親師聯繫--班訊(增加教養文章分享)、班刊、家訪、電訪、聯絡本、接送互動 4.親師合作—家長早修義工、補救教學、用餐時間指導、戶外教學、彈性課程、學習角落指導 5.提供社區資源之協助



本研究基於相關的銜接理論基礎，提出上述之因應策略，據以設計兩實驗組之實驗課程內容與教學策略（詳細課程設計請參見研究者論文）。

四、幼小銜接課程與教學因應策略之成效分析

（一）學習與生活適應能力之比較結果分析

就兩實驗組在「幼小銜接學習與生活適應能力檢核量表」分數之單因子共變數分析來看，實驗組 A 較實驗組 B 在後測 ($F=4.560, p<.05$)、及延宕後測 ($F=4.215, p<.05$) 的適應能力表現上，均達到顯著性的進步差異，使本研究假設，在介入實驗組 A 之「幼小銜接課程與教學因應策略」教學方案的實驗處理效果上，獲得支持。亦即實驗組 A 的學童，從幼托園所大班畢業到小一階段的成長與學習，除了生理成熟的因素外，家長更感受到，孩子在「幼小銜接課程與教學因應策略」教學方案的實驗處理下，藉由小一規律的班級生活、師生同儕的團體互動歷程中，讓孩子蛻去童真的稚氣，增進其學習與生活適應的能力，開始發揮其學習的潛能。

（二）銜接因應策略與學業成就表現之分析

兩實驗組分別在接受「幼小銜接課程與教學因應策略」之教學方案及「一般小學一年級課程與教學模式」的教學實驗處理後，針對注音符號學習、國語科與數學科學習的成就測驗成績表現上，雖僅有在國語科期末測驗成績上，實驗組 A 較實驗組 B 之成績，達到顯著差異水準 ($F=6.899, p<.05$)，其餘成就測驗

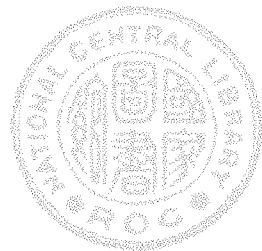


表現則未達顯著差異。顯示實驗組 A 在接受「幼小銜接課程與教學因應策略」後，並未因此課程與教學的方式較為「開放、自主與彈性」，與傳統式過度練習與背誦之要求有許多教學上的差異，而導致實驗組 A 學童之學業成績，有較實驗組 B 之學童成績低落的現象，反而在各階段測驗的平均分數，都有高於實驗組 B 之表現。

(三) 教學實驗歷程中之教室觀察分析

A、教師班級教學歷程之特色

- 1、**重視學習角落的運用，增進學童的自主學習：**在早修學習角落的使用上，張老師允許孩子在處理完自己的打掃工作後，可以自行選擇想要學習的角落，在取得教材資源後回自己的座位進行活動，學童們的自主性與常規表現相當良好。
- 2、**班親會與早修晨光活動，引進家長義工資源：**入學第三週，張老師召開第一次的班級親師會議，成立班親會組織，並於會中向實驗班家長說明整個幼小銜接研究目的與進行方式，徵詢家長對本研究的支持協助與建議，釐清家長因實驗進行而擔憂的課程內容與進度學習的疑慮，同時招募三位義工家長，協助早自修晨光時間的彈性活動課程安排與注音符號補救教學之指導。
- 3、**親師合作與班親聯誼，增進親師生之溝通互動：**張老師於學期中舉行班級親師生聯誼活動，由每戶家庭提供一道菜餚進行午餐聚會，藉此提供老師與家長面對面溝通的機會，增進家長對子女入學後的狀況瞭解與家長彼此間的互動。



B、教室情境規劃與運用之特色

有鑑於幼托園所階段重視幼兒學習區的自主學習與情境操作，若能延續至小一階段，將可提供孩子在學習環境銜接上更為熟悉的適應感受(汪素榕，2000；莊雅莉，1996；盧美貴，1993；Kraft-Sayre & Pianta，2001)。因此，針對實驗組A之「幼小銜接課程與教學因應策略」，研究者配合實驗班教師在學習角落的設置上，共規劃了閱讀學習角、電腦資訊角、益智遊戲角、注音符號學習角、美勞創作角、拼圖遊戲區、及角色扮演的娃娃區，另外配合生活課程，不固定安排自然觀察學習角，提供學童有關課程學習內容之觀察。綜觀本研究在情境規劃與角落布置上，有以下幾種功能：

- 1、**引發學童的學習動機**：在各個學習角落裡，豐富的學習素材與情境安排，不但增進孩子的學習動機，減少了因階段環境改變所造成的不適應，更讓孩子應用這些熟悉的材料與設備，盡情發展其創造力、想像力、觀察力、合作學習與問題解決的能力。
- 2、**增進學童自主學習的能力**：配合早修晨光時間的運用，改變過去早修即是作業、考試時間的窠臼觀念，嘗試讓孩子在進教室處理完基本的灑掃工作後，可以因應每個學童的心情與興趣，自主選擇所要進入的學習角落進行學習，孩子井然有序的在學習角落或回到自己的座位，平和自主的從事所選擇的活動，教師所擔心的常規問題，似乎就在孩子專注的神情中，找到了解決的答案。
- 3、**提供同儕相互學習的機會**：從情境學習的角度，教室情境所建置的學習角落，允許孩子以小組形式進行合作互動，藉由同儕中的互動促進社會行為的發



展，學習如何與他人進行討論、分享、分工合作與磋商，等待、輪流與同理心的培養，正提供孩子一個主動建構其知識，學習人際互動與討論磋商的真實小社會，藉由同儕間的鷹架支持與合作，正足以協助提升程度較差之同儕，轉移學習角色進而漸能獨立承擔自主學習（Gillies，2002；Resnick，1988）。

- 4、**增進學童自我概念與自信心**：在學習角落，學童可以發展獨立的自主能力，充分發揮其學習的興趣與多元優勢，學習如何在歷程中自我決定，設法解決學習角落中所面對的各種問題，以建立對自我的概念與自信心。
- 5、**提供適性化的個別需求**：學習角落內容的規劃，考量多元智慧領域，分別從不同優勢領域能力進行情境安排，讓學童得以依照其當時的內在動機需求、興趣與學習速率，進入不同的學習角落，從事個別或人際的互動學習。教師亦得以依據孩子在學習角落的喜好態度與成果表現，觀察評估其優劣勢的學習領域，從事個別適性的學習輔導，以作為多元評量中學習歷程的記錄與分析（陳資蘭，2000）。

（四）實驗班期末教師訪談分析

一學期實驗下來，張老師自覺與過去經驗比較，個人的教學作法，在教學信念、班級經營、課程與教學方式、親師合作上有以下幾項改變：

- 1、**教學信念的正向改變**：張老師自認最大的改變在於個人教學信念的調整與改變，尤其是在參觀了朝陽附幼實際的幼教教學模式與情境後，對開放教育「尊重、自主、彈性、多元」真諦的落實，期許自



己也能嘗試進行觀念的改變與心態的調整。在實驗教學課程與班級經營過程中，逐漸感受到信念改變後所造成與孩子在師生互動品質、方式與內涵的差異，與過去較為權威、重視教師自我觀念的班級經營方式，有著截然不同的轉化，尤其孩子在人際相處上表現尊重、和諧、互助、體諒包容的態度與行為，最令張老師感到欣慰。此與王怡甯（1999）有關小一教師的信念研究；歐慧敏（2001）小一生活領域的實驗研究發現，教師在教學歷程中，個人信念會不斷隨事件的省思而轉變，並提升許多教師個人專業成長的動力。

※ 張老師對於幼托園所**開放教育營造之班級氣氛**，相當有興趣嘗試改變於小一教學之中。幼托園所的教學型態，感覺與小學差別很大，**孩子在教室裡的自主性很強**，教師也能允許孩子自由且適性的選擇其所欲進行的學習活動。尤其在教師與孩子的互動歷程中，老師以**平和的情緒、溫馨的團體討論模式**，營造**和諧融洽的上課氣氛**，相當令人稱羨（札訪師 920823）。

※ 我常常提醒自己，不可以生氣，要**平心靜氣與孩子溝通**，嘗試讓自己站在孩子的角度去反思自己教學的方式、自己所下達的每一項指令或要求，是否在孩子的能力範疇之中？**是否尊重孩子自主的權利**，以此自省（札訪師 930115）。



2、**班級經營方式的調整**：有關班級經營方式、常規管理與情境布置等調整改變的因應策略，張老師自認為有：

(1) **以開放教育理念進行班級經營與常規管理**：以往張老師的帶班風格，為求效率較強調孩子對團體規約與秩序的遵守，因此強調一致性的規律表現，避免個別問題差異所造成在教學進度或常規表現上的無法掌控。在採取了開放教育理念的銜接因應策略後，張老師嘗試讓孩子有較大的自主空間與學習彈性，允許孩子因個別差異的能力而有不同程度的標準要求；以不同的對應方式適配孩子的學習特質，發現孩子原來更具創意，孩子更具主動性與自發性，孩子更能從群體考量行為後果的影響。尤其小組合作的團體榮譽增強，取代個別競爭的物質獎勵，更讓孩子形塑個人與團體互動的進步動力與約束的自制力，讓老師相當震撼。

※ 以小組競賽、真實的獎勵與口頭稱讚來建立常規，並鼓勵孩子好行為的出現（期末訪 3930115）。

※ 最大的改變，就是較能站在孩子的立場與他們溝通。過去總覺得孩子還小，可塑性大，為求教學上的便利與速效，在教師權威之下，班級經營重視團體一致性的約束，因而忽略了部分個別差異較大的孩子（札訪師 930115）。



(2) **重視情境布置的漸進安排與教學的融入**：在學習環境的情境布置策略考量，初期張老師配合學習角落的規劃，以接近幼托園所的教室空間擺設為考量，採取分組式的座位編排與分散式的學習角落布置，提供孩子小組人際互動與自主學習資源運用的方便性。此一學習角落的安排，讓孩子在學科進度學習之餘，有了延伸操作、閱讀、創作與休閒的彈性活動空間與時間，更增添了許多課堂學習之外的人際互動與分享，從中找到學習的動機與樂趣，對孩子在小一入學初的學習與生活適應的幫助，有相當大的成效。後期由於學科內容難度與學習量的增加，孩子也因小一學習環境的適應，自主獨立學習的空間需求漸增，教師在考量實際教學效果下，便將座位調整為團體教學的排列，配合課程需求再進行隨機的小組座位調整，逐漸將教室情境轉為完全配合小學的學習型態，以利孩子從銜接適應期到融入期的成長改變。

※ 整體而言，學習角落與情境的多元佈置，對孩子的影響是正面的，大部分會很高興有自主的時間，且樂於從事自己有興趣的學習內容；唯少部分仍無法掌握時間做自我學習，感覺有點像「無所事事」(期末訪 2930115)。

3、**課程與教學方式的改變**：有關課程設計、教學方法、評量方式等調整改變的因應策略，張老師自認為有：



- (1) **以孩子的生活經驗，進行彈性的課程設計：**在課程設計上的因應策略，與過去最大的不同，在於較能跳脫學科單元順序與學習進度的限制，更能掌握主題統整架構下，以孩子既有的生活經驗為基礎，貫穿連結學科學習單元，進行真實且自主的學習探索；尤其藉由多元智慧結合不同領域課程的活動設計，學科教學不再是單一管道的講述教學，更能適切的貼近孩子的學習特長與興趣，激發孩子的學習動機。
- (2) **以多元創新的教學策略，改變師生的學習互動：**在教學方式上，強調多元且創新的教學策略介入，透過遊戲作為學科內容學習的媒介，以發表、聆聽、討論磋商的建構式教學活動，澄清學習問題核心、探究解題思考的線索，讓孩子在教師與同儕的鷹架支持與協助下，不斷擴展其認知領域的 ZPD（最大可能發展區；Zone of proximal development），進而獲致最大的學習動機與潛能。
- (3) **以多元評量，改變家長對孩子真實學習能力評估的方式：**在評量上，雖受限於家長重視量化成績的觀念仍未改變，但教學實驗歷程中，透過生活領域單元的實作操弄活動，孩子藉由觀察、測量、繪製記錄呈現學科概念改變的學習歷程；各領域學習活動單的運用，則讓教科書的知識內容，有了真實經驗活化的可能性，評量不再只是紙筆測驗的分數，闖關評量的能力檢核、檔案記錄中學習單的評估、孩子實作的成果表現、上課中小組的討論記錄、摘要札記都可以成為具體的評量依據，讓家長在獲知孩子量化的分數訊息外，更多



了一份個別化的詮釋佐證，而能更真實的評估孩子真正的能力所在。

※ 在多元評量的部分，小一評量的改變，不再只重視紙筆測驗，包含實作的活動、討論、操作觀察以及學習活動單檔案歷程的紀錄，強調質與量並重的教學評量方式（期末訪 8930115）

※ 進行數學測驗時，要講述許多評量的規定，以便讓孩子熟悉未來小考、月考的測驗形式，包括考試中的規矩，「作弊」行為的定義與嚴重性，並且提醒寫完考卷後的例行檢查，不可繳卷後又回座塗改等注意事項（札觀 921021）。

4、親師合作觀念的改變：九年一貫課程的改變，在強化教師與家長間親師合作、分享與溝通的深入互動，期盼家長能成為教師教學的「教育的合夥人」，與孩子學習的「成長伙伴」（教育部，2001）。然部分老師感於教室開放後，家長對教師教學歷程一覽無遺，班級經營與管理風格為家長所檢視，將撼動教師自主的權威，張老師也曾因此觀念，對於親師合作感到戒慎恐懼，而有所顧忌。在研究者與張老師溝通，分享其他教師成功的親師合作經驗，在籌辦親師會議、參與義工媽媽課程討論後，教師似乎也感受到親師合作深入互動後所產生的意見影響力，進而使班務經營有更多支持與資源的投入，深深改變了教師過去對家長「保持距離」的教學信念，這樣的親師合作對孩子在銜接歷程的適應，將有更為直接的助益。



※ 早上與老師溝通有關儘早進行班親會成立的規劃，藉由親師座談的機會，與家長分享教師的教學理念、本實驗研究的目的與實施方式、招募早修晨光時間的義工家長，及組織班親會的成員運作等事項（札訪師 920905）。

※ 針對文章分享的部份，本班家長大致贊同並予支持，也受益良多；透過班親會主動辦活動，邀請義工家長的協助，是我在親師合作領域上與過去最大的不同，且改變了我個人對親師互動的看法。（期末訪 7930115）

伍、結論與建議

本研究旨在探討有關幼小銜接中課程與教學因應策略效果之實驗教學，藉由先前文獻分析、及幼小教師、家長的訪談與問卷調查研究，整合出一般小學在幼小銜接課程與教學銜接因應策略上的可行措施。之後以一所國民小學一年級新生班級，進行「幼小銜接之課程與教學實驗」，驗證研究者提出「幼小銜接之課程與教學因應策略」，在銜接適應的可行性與介入效果；最後根據教學實驗結果，提出具體可行之建議，以提供一般幼托園所教師及小學低年級教師，有關幼兒教育與國小教育在課程與教學上適切可行的銜接因應策略，並作為九十五學年度即將全面實施之國民教育向下延伸至五歲之「K教育」方案，相關幼小課程與教學政策之參考。茲針對研究結果，提出以下結論與建議：



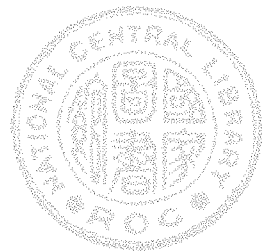
一、結論

(一) 幼小銜接相關問題的整體結論

- 1、現階段九年一貫課程的實施下，幼小銜接問題仍然存在。
- 2、幼小銜接問題類型，可以分成「教學方式」、「班級經營」、「常規管理」、「課程設計」、「評量方式」、「教室規劃與情境佈置」、「親師溝通方式」等七大類型的階段差異。
- 3、幼小銜接現階段的適應問題，包括生活適應與學習適應，生活領域的適應問題如常規、人際關係、生活自理等適應問題；學習領域的適應問題則包含課程內容差異、學習環境、學習態度、學習方法等四個層面的問題。
- 4、造成銜接適應問題發生的原因，包括課程內容的重疊、教學型態的不同、常規要求與生活習慣改變、學習型態的改變；生心理發展的個別差異、生活自理能力的先備經驗不同；家長對兩階段孩子學習與發展特徵的不瞭解、過份重視學業成就與成績比較的心理；幼小課程與教學的理念不同、園所教育品質與幼師教學專業能力參差不齊；課程有教學進度上的壓力，適性教育不易；重視常規與團體表現的一致性；校園空間規劃與軟硬體設施的差異、教室情境布置與座位排列方式的差異、作息時間與活動安排的差異等原因。
- 5、現階段幼小銜接適應的因應策略
 - (1) 幼兒教師的銜接因應策略，如幼小教師教學觀摩與銜接座談、讓幼兒共同參與小學活動，熟悉小學型態、參觀小學校園與上課的情形、在大班期末進行小一環境與作息之模擬銜接。



- (2) 小學教師銜接因應策略，如加強孩子的生活教育與對學習環境的熟悉、具體規範生活常規，鼓勵增強孩子的美好行為；重視親師合作，強化與家長的溝通、漸進式的團體規範與常規管理、教師教學理念與心態的調整。
- 6、幼托園所與小學教師認為現階段最應加強的銜接策略包括，透過親職教育方式和家長溝通幼兒學習方式與自理能力的觀念、平日幼稚園就要特別注意幼兒人際關係，以作為進入小學之準備；平日幼稚園就要加強生活常規的訓練，以作為進入小學之準備；能注意並加強幼兒故事圖畫書的閱讀能力、在幼稚園教學中隨機融入注音符號、國字、數字的認讀教學。
- 7、對未來幼小銜接作法的具體建議，包括建立家長正確的幼小銜接教育觀念與適度的期望；讓剛入學的小一新生，有一段學習與生活適應的彈性調整期；在師院及其他小學師資培育的科系也應開設「幼兒教育」課程與教學的學分，增進小學老師對幼教的認識；在師資培育的幼教科系也應開設小學低年級課程與教材教法之學分；讓幼稚園老師和國小一年級老師互相觀摩彼此的教學方式情境佈置；幼兒從幼稚園畢業升入小學一年級時，其相關資料應由幼稚園轉交一年級老師，進行檔案資料的銜接；教育單位應明文規定幼托園所階段與國小低年級間的課程綱要或課程標準、教學內容與範圍；讓幼稚園老師和國小一年級老師能定期開會，辦理銜接研習或座談。



(二) 幼小銜接因應策略教學實驗的整體結論

- 1、銜接因應策略對學習生活適應表現之增進效果，獲得支持
- 2、銜接因應策略能促進國語學科的學業成就表現，對於注音符號、數學學習，雖未有顯著的協助效果，但相較於傳統成績導向教學下的學童成績，也並無低落的現象。
- 3、銜接因應策略能增進師生教學的正向互動，包括能引發學童的學習動機，增進學童自主學習的能力；提供同儕相互學習的機會、增進學童自我概念與自信心；提供適性化的個別需求。
- 4、銜接因應策略能對教師教學專業成長的影響，包括促使教師教學信念與親師合作觀念的正向改變；班級經營方式的調整，課程與教學方式的改變；以多元創新的教學策略，改變師生的學習互動；能以多元評量，改變家長對孩子真實學習能力評估的方式。

(三) 幼小銜接課程與教學因應策略的具體結論

針對未來幼小教師在銜接課程與教學上，可行之因應策略有以下幾項結論：

- 1、以多元智慧為核心的主題式統整課程—因應幼托園所與小學在課程統整形式、進度、作業量、動靜態課程安排、課程學習等內容的差異，研擬以主題式統整課程，彈性增刪課程之內容，進行教學與評量多元的學習規劃，強調以遊戲、多元感官的的探索操作活動取代靜態學習。



- 2、**重視學習情境中師生同儕的鷹架互動**—因應幼小教師上課方式、團體教學的學習型態、教學內容與教師教學策略、學習參與及適性表現上的差異，強調幼小階段學習情境的接近性與連續性，課程安排應重視學童生活經驗之延伸，期能以活潑、開放、多元的教室情境規劃，透過小組合作、討論與分享的教學型態，提供學童相互間的同儕鷹架支持。
- 3、**強調生活課程的真實體驗與學習角落做中學活動**—因應課程重複學習無趣、動靜態課程的偏頗、強調記憶背誦的學習、過多團體教學的學習型態等問題，強調應以開放教育的學習角落，結合發現式教學與情境學習理論，藉學校本位的校園步道課程延伸教室學習資源，研擬規劃多元的探索活動學習區，配合課程進行團體或小組方式的情境變化，融入學習內容的情境角落布置，及校園學習步道活動單與課程的結合的真實情境學習活動。
- 4、**從多元思考的課程與教學觀點，增加適性與自主的彈性課程設計**—因應多團體少個別的教學、過多的語文講述、對評量方式的不熟悉、評量次數增加及以記憶性內容的測驗為主等問題，應配合多元智慧的主題統整課設計，強調以評量多元化及教學遊戲化的方式，兼採紙筆測驗與實作評量之學習歷程評估，研擬適性、多元的作業與評量方式，及融入生活經驗的評量活動設計，建立個別學童的學習歷程檔案。
- 5、**融入各領域之幼小銜接延伸活動課程**—配合融入各領域課程，可增加幼小銜接延伸活動課程的進行，包括我的新學校—認識校園大挑戰、讀經與繪本閱讀、我長大了—參訪幼托園所、晨光活動課程的學習角落指導與補救教學的融入，期能拉近小學階段



在課程教學型態上與幼托園所的距離，讓孩子在逐步的課程深化、教學調整與情境改變下，順利渡過銜接適應期，減少問題的發生。

6、強化親師合作，運用家長支援與資源—因應親師溝通機會減少、家長教養觀念上的偏差與期待落差、甚至對幼小教師教學差異的比較心態、家庭成員與小一新生關係互動方式改變等問題，強調以多元智慧的親職教育觀念，配合目前九年一貫下「班親會」的運作機制，改變家長對幼小銜接階段教育的偏頗，強化親師間的溝通與合作，研擬親師座談、親師班訊之雙向溝通管道，並結合家長資源與力量，進行親師合作之早修義工、補救教學、參觀活動協助、彈性課程活動等人力物力支援，透過家長與教師間的互動聯繫與綿密配合，改變部分家長的錯誤觀念，協力為孩子營造最佳的學習環境。

7、開放教育的核心理念—因應影響幼小課程與教學銜接活動核心之「幼小教師教學信念」差異的問題，應強調教師要以開放教育之尊重、同理、包容與自主的理念，考量適性化、個別化的精熟學習與自主學習，配合學習角落之多元探索，研擬適性的活動設計與補救教學、透過學習單的設計引導小組合作、個別創意表現的歷程，突顯與目前只改變課程與教學活動形式，小一老師卻未能落實以適性尊重的開放教育理念之銜接教育安排。

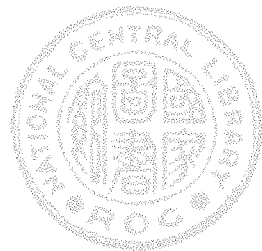
二、對幼小銜接相關問題因應之建議

(一) 對未來幼小銜接課程與教學因應策略之建議

因應九年一貫課程架構下，幼托園所與國小一年級階段，可行且重要的一般性幼小銜接方案，可歸納出以下七項建議：



- 1、**規畫連貫性的課程與教學**：配合九年一貫教育改革的各種措施，儘早修訂「幼稚園課程標準」，與「幼兒基本學習能力指標」之建構，以建立共同課程目標、連貫性的學習內容、一致性的教學方式、以及符合開放教育理念的教室環境規劃等方式來促進銜接工作。
- 2、**增加大班幼兒與小一學童相互參訪互動的機會**：鼓勵幼小兩階段學制，經由各種參訪活動，讓學前兒童瞭解小學的運作，熟悉國小學生的作息方式；甚至觀摩國小一年級班級之實際教學，讓幼稚園的幼兒共同參與小一學童的學習活動，由小一學童扮演引導互動學習的大哥哥大姊姊的角色。相對的，也可讓小一學童參訪學區內畢業的園所，藉由與學弟妹的互動，感受成長的喜悅與分享小一學習的經驗。
- 3、**培育幼小階段教育專業的教師**：配合十年國教的延伸，適度修改師資培育規劃，透過學前與小學低年級師資合流培育，增加幼兒教育與國民教育連貫銜接之基礎，並提供最具專業的師資內涵，解決幼小銜接階段差異的分歧。
- 4、**培養幼兒進入小學基本的的能力與發展**：配合「幼兒基本能力指標」與「九年一貫能力指標」之銜接，強化幼兒進入小學應具之學習與生活基本學習能力，以減少因學習的基礎能力與生活自理能力上的不足，加劇幼小銜接階段的學習與生活適應問題的產生。



5、幼小學習情境的延伸與應用：由於幼小階段情境上的差異，幼托園所強調的是真實生活經驗的探索，與個別適性的文化涵蘊（enculturation）歷程；然而小一階段強調學科知識的反覆練習，造成許多小一入學初的學習與生活適應問題。因此，要考慮兩階段間學習情境的接近性與連續性，以減少因情境差異造成的銜接適應問題。

6、配合各方面人員的投入參與銜接輔導：除了學童及幼小教師外，包括幼小家長、教育行政主管機關之人員，都是幼小銜接適應關鍵的小組成員。教育行政機關在銜接政策的推動與落實上，尤其要扮演幼托園所與小學間重要的推動者，鼓勵小學與社區幼托園所密切進行相關的銜接活動，並鼓勵幼托園所與小學家長，參與親師合作，以提供更多的社區資源，來協助學前兒童進入小學，順利適應學習與生活的改變。

7、整合知情意行之銜接因應策略：對銜接問題要從整體學習與生活適應因素進行考量，而非以頭痛醫頭、腳痛醫腳的治標性措施為之，須重視整合型因應策略的考量，兼顧情境、課程與教學、對象、適應時程的個別差異，全面落實於教師課室的經營與教學行動之中。

(二) 對小學低年級教師之建議：小一教師應以開放教育的理念，考量幼小學童階段改變的適應調整需求，尊重孩子的個別差異、適性、包容，予以漸進式的學習情境、常規管理、課程與教學模式的改變，將更有助於孩子在小一入學初的學習與生活適應，減少或降低適應問題的發生。



- (三) **對小一家長的建議**：針對幼小階段銜接，父母親在學習歷程中給予學童的支持、鼓勵與配合，也正是學習與生活適應問題得以減少的重要因素。九年一貫課程的改變，也在強化教師與家長間親師合作、分享與溝通的深入互動，期盼家長能瞭解孩子學習受教的歷程與經驗，適時提供教師、孩子最佳的支持力量，成為教師教學的「教育的合夥人」與孩子學習的「成長伙伴」。
- (四) **對教育行政主管機關之建議**：針對教育行政主管機關在幼小銜接政策之建議，共有以下四項：1、統整幼稚園與小學的課程領域標準與教學規範；2、調高小一師生比例，考量課後托育問題；3、幼托整合與幼小師資合流培育之整體思維；4、研擬規劃九十五學年度國教向下延伸至K教育的銜接方案。



陸、參考文獻

中文部分

- 王文科編譯(1994)。**質的教育研究法**。台北市：師大書苑。
- 王怡甯(1999)。**開啟小學生活之門：一年級教師的教師信念之質化研究**。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台南市。
- 王為國(2003)。**幼小銜接研究報告**。朝陽科技大學九十二年校內專題研究計畫，未出版，台中縣。
- 台北市政府教育局(1992)。**台北市幼稚園與國小一年級教學銜接之研究**。台北市。
- 巧連智入學準備安心手冊**(2003)。2003年5月7日，取自 <http://www.benesse.com.tw/index.aspx>
- 吳武典等(1996)。**托尼非語文智力測驗—幼兒版甲式**。台北市：心理。
- 李雅芬(2002)。**受歡迎與被拒絕兒童社交技巧、生活適應之比較研究**。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 汪素榕(2000)。**幼兒教師學習區規劃理念與實務關係之個案研究**。國立新竹師範學院幼兒教育所碩士論文，未出版，新竹市。
- 狄英(1996)。海闊天空。**天下雜誌**，1996教育特刊，22-25。
- 林朝鳳(1992)。**我國國民教育向下延伸之探討**。**師大學報**，37，19-63。
- 邱志鵬(1996)。「追求高品質幼兒教育」之評論。**教改通訊**，19，13-15。



- 洪若馨(2002)。**國小一年級級任教師常規建立之行動研究**。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 洪蘭譯(1995)。H.Gleitman 著，**心理學**。台北市：遠流。
- 孫良誠(1995)。**國小一年級學童學校生活適應之研究—一個國小教室的觀察**。中國文化大學兒童福利研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 徐慕蓮(1986)。**個人及家庭因素影響國小新生學校生活適應之研究**。國立台灣師範大學家政教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 張江萍(1994)。**開放教育的本土化實踐：幼稚園與小學低年級的教學銜接**。**北縣教育**，2，21-25。
- 張春興(1992)。**心理學概要**。台北市：東華。
- 教育部(2001)。**國民中小學九年一貫課程暫行綱要**。台北市：教育部。
- 莊雅莉(1996)。**新任「幼小銜接教學」老師運用學習區之研究—以台北市兩位老師為例**。國立台灣師範大學家政教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 許靜雲(1998)。**我國幼兒教育現況與幼兒、小學教育銜接之發展途徑**。**國教天地**，126，29-35。
- 郭靜晁、陳正乾譯(1998)。B. Spodek, & O. N. Saracho 著。**幼兒教育**。台北市：揚智文化。
- 陳金萍(2002)。**九年一貫生活課程教學與教師信念關係之探討**。國立新竹師範學院美勞教育系教學碩士班碩士論文，未出版，新竹市。



- 陳俞余 (1999)。國小一年級兒童學校適應之個案研究。國立台灣師範大學家政教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 陳姿蘭 (2000)。一位幼稚園老師實施卷宗評量之研究。國立台灣師範大學家政教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 陳薇名 (1996)。「小蝌蚪變青蛙」：談幼稚園與小學銜接問題。社教資料雜誌，214，4-7。
- 陳麗如 (2000)。幼稚園與小學一年級注音符號學習銜接問題研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 黃永結 (1993)。起腳好新步，漂亮的起跑——作好孩子初入小學之前、後的準備與輔導。教育資料文摘，187，178-192。
- 黃政傑 (1991)。課程設計。台北市，東華書局。
- 趙居蓮譯 (1995)。社會心理學。台北市：桂冠。
- 歐慧敏 (2001)。運用多元智慧理論在國小一年級生活課程之教學實驗研究。國立政治大學教育學系博士論文，未出版，台北市。
- 蔡春美 (1993)。幼稚園與小學銜接問題調查研究。台北師院學報，6，665-730。
- 蔡春美 (2002)。從國教向下延伸談 K 教育的延伸。教師天地，119，16-20。
- 鄭文星 (2002)。中區九年一貫課程試辦學校實施「彈性學習時間」的問題之研究。國立台中師範學院自然科學教育研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 鄭秀容、沈秀美 (1992)。怎麼銜？怎麼接？幼兒園能



做些什麼？**成長幼教季刊**，3（4），13-15。

盧台華等（2003）。**社會適應表現檢核表**。台北：心理出版社。

盧美貴（1993）。**幼稚園與小學課程銜接問題之研究**。
幼兒教育學報，2，215-246。

盧美貴、蕭美華（2001）。我國實施幼稚園與小學低年級師資合流培育制度可行性之探究。**國教新知**，48（2），1-12。

蕭美華（2000）。**我國幼稚園與小學低年級師資合流培育制度研究**。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

Spodek, B. (1992). **幼兒教育實務工作者與專業化：Professionalism and the Early Childhood Practitioner**。八十一學年度幼兒教育學術研討會專輯。**幼教天地**，9，175-178。

英文部分

Early, D. M., Pianta, R. C. & Cox, M. J. (1999). Kindergarten teacher's practices related to the transition to school: Result of a national survey. **The Elementary School Journal, Chicago**. ISSN : 00135984, 71-86.

Gardner, H. (1993). **Multiple intelligences: The theory in practice**. New York: Basic Books.

Gillies, R. M. (2002). The residual effects of cooperative-learning experiences: A two-year follow-up. **The Journal of Educational Psychology**, 96 (1), 15-20.



- Kraft-Sayre, M.E. & Pianta, R.C.(2001).Enhancing the transition to kindergarten:Connecting families and elementary schools. *Dimensions of Early Childhood*,29 (1) , 25-29.
- Mayfield, M.I.(2003) . Continuity among early childhood programs issues and strategies from an international view. *Childhood Education*, 79,239-241.
- Ostrowski, P.M. (1994) . Transition classes : Effects on curriculum and instruction in the surrounding grades. *ERS Spectrum*. 12 (3) , 3-12.
- Pain, K. (1984) . *Articulation linkages : Children and parents in early/ basic education*. Alberta Department of Education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 251242.)
- Resnick, L. (1988) . Learning in school and out. *Educational Research*,16 (9) ,13-20.
- Seefeldt, C. & Barbour, N. (1990) .*Early childhood education an introduction*. Columbus : Merrill.



A Study on the Effects of Coping Strategies on the Curriculum and Teaching Problems in the Transition of Kindergarten and Primary School

Fu-Chih Sun

Department of Early Childhood Development and
Education
Chaoyang University of Technology

Abstract

Students' transition from the kindergarten to primary school classroom, and their adaptation to this shift, is a key event in their early educational experience. The study explores the challenges children encounter in adapting to the new primary school environment and curriculum, and the role played by kindergarten and primary school teachers in the success or failure of this transition.

There are three purposes on this research.

1. To know what problems kids may encounter in learning and adapting themselves into primary school life after they graduate from the kindergarten. Coming up with coping strategies and teaching plans based on the analysis of education documentary and Grade 1-9 Curriculum.
2. To evaluate the practicalities and effectiveness of the teaching plans after experimenting with them in the first grade class.



3. To provide practical coping strategies which education ministries, preschool and primary school teachers can use as a reference when they make education policies or deal with transition related problems.

The study resulted in the identification of specific transition and adaptation issues. Young children can experience a range of transition-related difficulties in exposure to differing instructional methods, classroom management techniques and lesson planning; and adaptation problems include a wide range of learning and school life issues. The experimental teaching plans that can be implemented in the classroom to provide a successful learning environment for transitioning students.

According to the results of this research, some suggestions are listed to help educators and administrators more effectively manage transition and adaptation.

key words : transition of kindergarten and primary ;
learning and adapting ; curriculum and
teaching

