

## 幼兒園實施行動取向環境教育之探究

謝妃涵<sup>1</sup>

### 摘要

幼兒是人類社會發展的重要時期，托育、社區與家庭環境是其最密切互動的微系統，多位國外學者提出行動取向幼兒園環境教育之重要性，目前國內尚欠缺社區資源融合幼兒園環境教育的課程研究，故本研究提出行動取向的幼兒園環境教育的課程實驗方案。本研究目的是探討行動取向幼兒園環境教育的課程設計架構、實施歷程與實施成效，採用質性研究法，以社區資源作為課程素材，用課程旋轉盤作為課程設計的策略，規劃實施「我家在這裡」與「環保小尖兵」兩個主題。研究發現課程架構有社區學習與覺知關懷、探究增能與行動三個層面，在社區學習層面的教學活動中，幼兒已認識所在社區的地理位置與文化特色，並覺知到周遭生活的環境議題、對環境產生關愛之情，在探究增能層面的教學活動中，幼兒已學會資源回收、分類、再利用的技能，在行動層面中，幼兒實際付出行動做社區服務、並以實際行動減少自身製造的垃圾量。

**關鍵詞：**行動取向、幼兒園環境教育、社區資源

---

<sup>1</sup> 國立屏東大學幼兒教育學系助理教授  
通訊作者：謝妃涵，E-mail: flyki@mail.nptu.edu.tw

## 壹、緒論

Bronfenbrenner 的生態系統理論與 Erikson 心理社會發展理論皆認為幼兒期發展與社區關係密切 (引自 Santrock, 2011), Kostelnik et al. (2006)亦提及在人類發展的過程中, 社區環境與鄰近區域、家庭、學校都是與幼兒最緊密的微系統 (microsystem), 因此, 幼兒園內的學習應也要包含鄰近社區的環境、資源, 才能讓其了解週遭生活的人文與物理環境。以課程發展的觀點而言, 學校設計課程時應考量社區、社會興趣和公民的多元性 (方德隆, 2004), 在幼教課程上, Spodek (1988)認為自 18 世紀末以來, 幼教課程的發展即以兒童發展心理學為基石, 這樣侷限的基礎會使課程內含窄化且脫離幼兒生活情境。過去由於政治因素, 臺灣學校教育與社區生活分為兩個世界, 學校教育忽略學生的生活經驗, 近來學者們建議改善學校與社區的關係, 使之整合為社區的一部份。藉由學校與社區的連結來發展社區的社會資本, 彼此相互支援, 是未來教育改革成功的核心 (West-Burnham, Farrar, & Otero, 2007)。解嚴後, 學校教育提倡學生的生活經驗與鄉土議題, 鄉土教育與社區資源的結合使各級學校的社會科課程產生很大的改變 (楊子恆, 2004), 各校也有結合社區資源的學校本位課程, 使校園建築物可以地方化、多樣化, 並將校園環境與社區資源做系統性的規劃, 讓學校教育與真實社會情境結合 (王佩蓮, 2002), 此課程轉型期的課程改革方案多集中在國中小, 著名的有臺北縣教育局在 89 學年度開始推動的「社區有教室」方案, 引導學生從校園空間跨入寬廣的社區情境 (陳浙雲、余安邦, 2003; 謝正平, 2005), 近來社區發展的觀念不斷地被討論, 輔以「學校社區化」、「社區學校化」等呼聲日漸茁壯、正式化, 並且結合終身學習的理念與實際, 學校與社區必須建立連結的夥伴關係 (余安邦等人, 2002; 余安邦、鄭淑慧主編, 2008; 林明地, 2002; 吳俊憲, 2006; 吳俊憲、吳錦惠, 2009)。

在幼兒園方面, 教育部於 90 年度將「社區融合度」納入教保內涵中的主要評鑑項目之一, 在幼兒園新課綱社會領域中納入「人與環境」向度, 透過積極參與周遭的生活環境, 領會家庭的重要, 了解社區中各種各樣的人物角色和活動、文化習俗節慶及多元的生活方式, 藉此體會生活中人事物與自己生活的關係, 進而萌生感恩之情, 也能在親近自然的經驗中, 學習關懷自然生命及珍惜自然資源。Davis (1998)認為可將環境教育的觀點融入目前幼兒園課程理論、政策或實務上, Barraza (2001)也認為幼兒園可實施環境教育, 讓幼童參與實際行動, 仿效英國強調在社區中實際進行的環境教育方案, 故研究者認為可嘗試結合當地社區資源進行幼兒園環境教育課程, 以培養幼兒對環境的認知能力與愛護情懷。國外幼兒園運用社區資源的研究多在幼兒園善用社區資源以確保其更完善的社會福利系統與健全的托育環境, 如: 探討托兒所與社區如何合作改善孩子入學前階段的學習準備度 (Chris & Lacy, 2005; Pianta, Kraft-Sayre, Rimm-Kaufman, Gercke,

& Higgins, 2001), 也有討論社區如何配合幼稚園確保幼兒的健康、對環境的關懷與投入社區的藝文活動, 至於幼兒園如何利用社區人力資源進行教學的研究不多 (Butts, 1985)。國內現況部分, 在謝明昆 (2003) 對我國幼托機構的社區融合度評鑑報告的研究中可看到, 大多數的幼稚園並未規劃出以社區生活或社區特色的教學主題年度教學活動曆或主題網概念圖, 教材沒有社區差異, 教師主導孩子去學習。

幼兒階段是養成個人良好態度與習慣的關鍵期, 亦是人類生活教育的奠基時期, 若能培養幼兒珍惜資源、與社區環境實際接觸, 使其初步瞭解環境對人類的影響、培養適切的环境態度、尋求解決環境問題的有效途徑, 進而激發幼兒熱愛環境的情感, 亦是落實環境教育的終極目標。幼兒時期受到環境敏感度的訓練亦是影響個體日後形成正向環境行為 (positive environmental behavior) 的重要因素, 此階段環境教育重點是讓幼小的學童覺知以及發展環境倫理的概念, 次要重點是學習知識、公民行動技能和擁有公民行動經驗 (Engleson & Yockers, 1994)。

以課程設計的角度分析, 國內融合社區資源的課程方案理念與內涵仍以培養學生「適應」社會變遷的基本知能為主, 對於發展積極「參與」社會生活的公民效能感 (civic efficacy) 教育則較少涉及 (陳麗華、彭增龍、王鳳敏, 2003), Kumler (2011) 認為我們很少提供學生機會去分析教室內的學習如何提供每日的行動知識, 或者是幫助學生發展他們身為一個公民可以做、或者是應該做的事情各類的相關知識, Newman 也強調正式教育系統的機構一般都把重點放在發展學生的心智能力, 而非使學生有能力去影響外在環境, 特別是透過公共事務, 教學的目的只限於了解世界, 而非改變世界 (引自 Kumler, 2011)。Engleson 與 Yockers (1994) 則認為環境教育課程在各階段的主要或次要教學目的都包含教導學生公民行動的技能與提供其公民行動的相關經驗, 國內學者陳麗華從 1997 年倡導社會行動取向的課程方案長達十餘年, 與許多小學用協同合作的方式開發各類數十套教材, 並引起廣大迴響, 證明以學校為特色、社區環境和公共議題為內涵的行動取向課程模式在本土實施之效果與可行性。

基於上述背景, 本研究秉持行動取向課程模式的理念, 以幼兒園環境教育為理念進行主題教學, 結合合作的個案幼兒園社區環境設計課程, 實施課室層級的環境教育課程方案, 課程除了社區學習內容之外, 加入行動取向的環保教育課程, 輔以社區探究取向的活動, 使幼兒透過認識附近環境後、學習社區環境保護的重要性。實施方式是透過與一位公立國小附設幼兒園教師合作, 共同設計課程方案並實施之, 該方案有兩個主題, 分別是「我家在這裡」與「環保小尖兵」, 研究目的如下:

- 一、幼兒園環境教育課程中, 社區學習與覺知關懷層面課程實施歷程。
- 二、幼兒園環境教育課程中, 探究增能層面課程實施歷程。
- 三、幼兒園環境教育課程中, 行動層面的課程實施歷程。

## 貳、文獻探討

文獻探討部分整理社區融入幼兒園的理論基礎、社區資源與學校教育的關係、社區融入幼兒園教學的發展理念與相關研究，以及行動取向的課程發展模式。

### 一、社區融入幼兒園教學的理論基礎

#### (一) 生態系統理論-微系統

Kostelnik et al. (2006)引用 Bronfenbrenner 生態系統理論發展巢狀生態系統來解釋幼兒社會發展，如圖 1，家庭環境、社區環境與學校環境是與個體社會發展緊密連結的微系統，幼兒會直接接觸家庭、社區、學校、教會、醫院或娛樂中心，在此階段中，幼兒與微系統內的人互動而習得社會經驗，個體並非是被動接受者，而是不斷地與其他人互動以建立微系統。

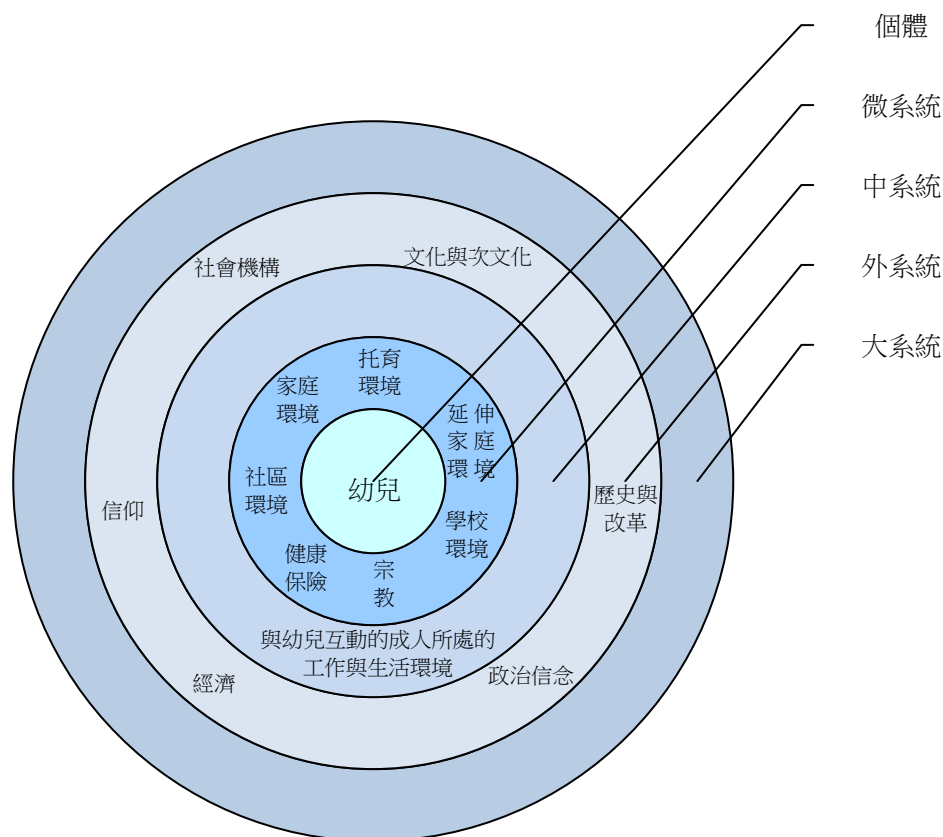


圖 1 人類社會發展的巢狀生態系統

資料來源：Kostelnik, M. J., Whiren, A. P., Soderman, A. K., Stein, L. C., & Gregory, K. (2006:11). *Guiding children's social development (5th ed.)*. Clifton Park, NY: Thomson Delmar Learning.

#### (二) 幼兒園環境教育

環境教育的一部分是跟「自然」相關的教育，也是探討關於能源、汙染原因、生態保育地流失的研究，環境教育是要培養對自然世界負責任的正向態度 (Basile, 2000)。Froebel 與 Montessori 等幼教專家皆指出幼兒的學習與發展可透

過與自然（事物）接觸而強化，這種觀點是幼兒教育與環境教育之間的連結，透過戶外學習的經驗亦可以促進人類與自然的關係（引自Davis, 1998）。Cohen (1983)認為幼兒園階段的環境教育是要培養幼兒欣賞、尊重與關懷世界的態度，以預防日後「反自然」偏見的行為，所以從小應提供相關知識以發展欣賞真實世界的能力，Wilson (2010) 與 Basile (2000)亦強調兒童早期的價值觀與態度對日後人格發展扮演重要角色，就像他們對自己和周遭世界了解一樣，應該從幼兒期培養關心環境的精神。

除了情意部分之外，不少學者也提出行動取向環境教育重要性，Cohen (1983)提到以真實環境作為課程素材才有意義的，需培養幼兒主動參與的能力。Davis (1998)則認為幼兒園環境教育是由幼兒、教師與社區民眾一起合作分析環境問題、關於對環境的價值觀、態度、倫理與行動，而是一種思考與實踐，使我們正面地面對目前的環境與社會問題，除了透過戶外活動、自然經驗發展幼兒的認知、社會能力之外，也要培養幼兒與其他物種共享土地的情懷、對生態棲息地的維持與保護、學習做資源愛護者，以發展環境改變的行動力。此外，Engleson與Yockers (1994)特別提到環境教育目標有覺知、知識、環境倫理、公民行動技能與公民行動經驗，幼兒階段的環境教育主要重點是覺知及環境倫理，其次是知識、公民行動技能及公民行動經驗。Kumler (2011)認為環境教育的目標是培養學生的公民能力、採取實際行動，不僅使學生了解環境，還要有解決問題與預防環境問題的能力。從情意層面到行動層面的環境教育正是Davis (1998)提出的是在環境中教育 (education in)、關於環境的教育 (education about) 與為了環境的教育 (education for)。其中第一種取向屬於認識、情意部分，讓幼兒透過第一手的經驗來培養對土地和環境的感情；第二種是認知部分，使幼兒對環境生態有基本的常識，以及了解人類與環境之間的互動；第三種偏向行動層面，與國內學者陳麗華、彭增龍（2007）提出的公民行動取向課程非常類似，公民行動取向的課程設計模式改良社會行動課程設計取向，在第一階段加入情意的關懷部分，公民行動取向分成三階段：第一階段即是學習與覺知探究層面，第二階段為探究增能階段，第三階段為公民行動階段。

### （三）情境學習

直接體驗是學習的基礎，教師若能運用廣大的社區資源、提供具體的操作活動，幫助幼兒能在實際的生活經驗中觀察、體驗與省思，亦能促進幼兒階段的學習，余安邦等人（2002）與孫扶志（2006）皆指出 Dale 的經驗金字塔理論符合鄉土教學或社區融入課程的理論基礎，認為兒童的學習(甚至是一般人)應該由底層能具體、看得見、摸得到的經驗循序往上，並經由觀察和解釋以獲得完整的知識。依據金字塔理論，學習所得的經驗依照抽象程度可分為三大類：動手做的經驗、觀察的經驗與抽象的經驗，並據此區分為十一個階層。Engleson 與 Yockers (1994)認為直接體驗是無可被取代的學習方法，如：幼兒可以透過觸摸不同質地樹葉、觀察樹葉顏色來探索自然環境中落葉。活動方案設計以觀察經驗為主，包

含觸摸、耳聽、鼻嗅、舌嚐等能幫助孩子發展基本的過程技能，以探索及了解環境。

## 二、社區資源與學校教育

### (一) 社區與學校的聯結

學生大部分來自於社區，社區與教育的關係密切，Burnham等人(2007)指出，學生的學習成就有社會與個人因素兩大類，影響力達80%，只有剩餘20%是學校的影響力。

所以學校需要具備與不同性質社會網絡發展關係的能力，這種能力稱為「搭橋式」(bridging)能力，來增加「搭橋式的社會資本」，這樣才能擴展社區整體性的社會資本。如果社區與學校結合，學生會有較高的機會獲得較好的生活機會和較高的學業成就，Banks 與 Osterman 亦認為教學若能連結學生家庭與社區文化，學生會因為歸屬感的提升而提高學習成就(引自Gilliard & Moore, 2007)，透過學校教育安排給學生的學習與教師教學，能夠將個人因素與社會因素連結起來，讓學生融入社區，所以學校扮演的角色就像一座橋梁，這座橋梁可以連結社區、家庭及個人，學校若能妥善設計一套良好的策略，經由有效的領導和有效的管理，必定能將學校的效能最大化、提昇學生學習成效，尤其是針對社會上需要關注的弱勢團體。

曾兆興(2004)、陳奎熹(1995)均認為學校若能善加運用社區資源，則能夠彌補學校教學資源上的不足，使教學內容能更多元，且學校能夠促進社區發展，對於社區發展的擬定與推行可以發揮相當重要的功能，社區結構也影響學校教育，兩者互為表裡，不可分離。湯梅英(1997)也提到學校是凝聚社區意識的基礎，學校對社區民眾的教育活動也是親職教育，學校服務的對象不再限於學生，而應擴大至整個社區居民。林清達(1996)、鄭熙彥(1985)、Owens(1998)則認為學校與社區環境對於兒童的生長與發展有重要的影響力，兒童的生活環境與學習情境要互相配合，可改善社區生活型態。

### (二) 社區資源對學校教育的功能

學校也是傳承社區文化的重要角色，獨特的社區議題融入該地區學校課程能發展出各校課程的風貌，有經驗的教師能夠理解學校文化與課程深受其所屬社區與社會的影響(Henson, 2006)，學校與社區有相互為用的資源，張碩玲(2001)研究表示，幼兒園所處的位置大多在該社區人口稠密的地方，學校的發展也能帶動當地社區的發展，社區的活動亦能透過學校的資源得到協助。兒童的成長歷程是藉由對週遭生活環境的接觸與探索所交織而成的，以家為中心向外延伸，再逐漸擴展至學校及其他場所，從生活中學習，使兒童日漸成長，並能慢慢地融入這個社會，因此住家附近的社區成為兒童接觸外界的踏板(黃珮文，1999)，謝明昆(2004)認為幼兒平常接觸範圍比較狹隘，經驗與學習有限，而且活動力也比較小，所以緊密的社區生活是真實的、熟悉的、富感情的。Couchenour 與 Chrisman

(2008)亦認為高品質的幼兒教育與托育不應獨立於社區內，而是應該與社區資源、服務整合，使社區的居民都能充分利用學校教育與社區的保育服務。

談及社區人力資源對課程教學的助益，Jackman (2009)特別強調在社區議題的教學中，維繫與家長的關係對課程進行有相當正面的幫助，除了教師自身的文化之外，也能夠了解來自其他族群的文化。國外學者較強調社區人力資源的幫助，如：手工藝師傅、地方首長、家長等社區人士，Marbach (1977)認為教師可以利用社區幫手 (community helpers)設計課程來教導幼兒關於社區的課程，如：警察、醫師、與幼兒生活上有接觸者，使幼兒了解這些人在社區生活中的工作，我國在幼兒園評鑑中的社區資源則是指「警察局、消防隊與衛生所等附近安全設施之用」，對社區人力資源的解釋較為狹窄。

### 三、社區資源融入幼兒園課程教學相關研究

早期以謝明昆 (2003)、謝明昆 (2004)、謝明昆 (2005) 了解幼兒園實施社區融入主題教學的情形為主，發現幼兒園大多以沒有地方特色的小單元主題為教材、由老師主導，從他的研究中發現改採社區融合主題開放式教學，才能提高幼兒的學習興趣與情緒能力，並致力於輔導中部幼兒園進行生產創造活動，該活動以美勞為主。一部分的研究都是用問卷調查影響幼兒園使用社區、觀光資源的情形，發現年資對於運用社區資源進行幼教課程教學沒有影響，偏遠學校擔心社區干預學校行政與教務的比例偏高，行政人員兼教師者比較能夠善用社區資源進入教學，運用家長資源與自然環境資源是最頻繁的 (陳美君，2008；高碧瑤，2005；賴彥伶，2008)，另外也有用行動研究法與訪談法進行教師使用社區資源進入教學的情形，並分析出正向的教學態度、學校行政支持、多元化的評量才是成功因素 (林秀芬，2004；莊尤姿，2008；劉詩燕，2008)，而林楚欣與孫扶志 (2006)則是在臺中種子幼稚園協助園內的 4 個班級師生進行融入鄉土文化的幼教主題課程與教學。

在幼兒園實施環境教育的相關研究則較少，Basile (2000)的研究中發現參與實境環境教育方案的3年級兒童在陳述性、程序性的整體近與遠知識遷移皆優於對照組兒童。黃瑞琴 (1993) 則是記錄46位幼教系實習教師設計的教學方案有效地讓幼兒學會愛護環境、分類垃圾，而陳雅美 (1994) 則是調查全臺497所幼兒園實施環境教育活動情形，研究顯示都會區的大型幼稚園比較有意願規劃環境教育課程，但是大部分的幼稚園都尚未實施垃圾分類、資源回收和環保戶外教學，教師資源亦明顯不足。

### 四、行動取向的課程發展

#### (一) 行動取向課程設計內涵

社會行動取向的課程設計理念源於重建主義脈絡，探討國際議題、社會議題、關心弱勢 (方德隆譯，2004)，重視在地化與全球化、鼓吹尊重人的尊嚴與

差異，並從全球視野、地球村的關懷來看待人類（李涵鈺、陳麗華，2006）。社會行動取向的課程設計特別注重學生的社區學習、社區探究及社區參與行動，統合人與社會及人與自然的學習媒材，經由生活化、統整化及現代化的教育活動歷程能有效引導學生達成新課程的學習目標，三個階段如圖 2（陳麗華、彭增龍、張益仁，2004），說明如後。

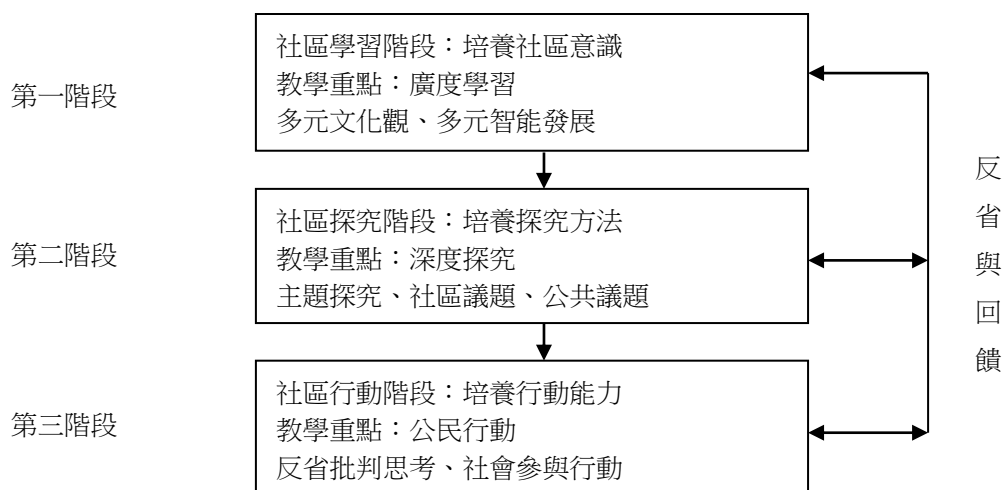


圖 2 社會行動取向課程設計內涵

資料來源：陳麗華、彭增龍、張益仁（2004：56）。**課程發展與設計：社會行動取向**。臺北：五南。

陳麗華與彭增龍（2007）提出公民行動取向的課程教學模式，主要用於全球議題的課程設計，在第一階段中，屬於覺知與關懷層面，教學重點在發現問題；在第二階段中，屬於探究與增能層面，教學重點在於解決問題的知能；在第三階段中，屬於公民行動層面，教學重點在於採取行動。

與社會行動取向相較之下，在課程設計的理念上，該模式是以培養學生積極能動的全球公民特質，而非僅侷限在社區議題，精神與各階段教學重點與社會行動取向雷同。在課程各層面的比較之下，在原先社會行動取向的課程模式中第一階段與第二階段加入「關懷」層面，所以在課程第一階段不僅是原有的廣度社區學習，還有讓學生發現覺知議題、關懷現象與需求，第二階段的教學重點也加入探究社區與全球議題，並加強了情意目標。第三階段的採取行動則與原有的課程教學模式並無太大的改變。

## （二）社區學習階段的課程

社區學習可運用社區資源進行主題教學，如：各行各業、人文活動、古蹟景點、自然生態等主題，經過這種主題教學讓學生能學習與社區密切的相關知識。Peters (1991)提到帶領學生進行戶外教學、進入社區情境，在教學介紹階段 (introductory phase) 能夠吸引學生注意力，邀請社區人士來教室與學生討論、欣賞當地照片、帶領學生參訪社區景點，利用社區資源可以吸引學生注意也可以使學生對學習有真實感。

### (三) 社區探究階段的課程

對社區有初步認識之後再進行社區探究，社區探究取向學習是由學生主動建構知識，教師則是引導學生運用探究的方法以維持活動的進行，較適合幼兒園進行的為主題探究，透過社區各項學習活動從中選擇有意義或幼兒感興趣的主題作為進行深入探究的題材。此階段類似 Peters (1991)提出的形成性階段 (formative phase)，讓學生直接參與主題，教師選擇資源時注重學生的理解、建立與充實學生相關的概念、知識與技能，帶領學生全面地了解當地社區的生活環境、直接接觸影響他們的資源。

### (四) 社區行動階段的課程

社區行動是以社區探究的結果為出發點，較適合幼兒園的社區行動為短時間、無週期性的集中式行動，特色為集中資源、行動不連續，一次行動可能是做一件事或好幾件事，如：社區清潔、小小義工。此階段亦為 Peters (1991)所提的高峰階段 (culminating phase)，帶領學生鑽研特定的主題，使學生能夠將所學的概念、知識與技能運用在社區課程的活動中，本方案可以使學生了解真實的周遭生活環境。陳浙雲 (2004) 將社區學習與社區探究的課程教學視為課程產品，將社區行動視為課程實踐，前者為培養學生的社區意識，後者展現行動力。

國內在小學中高年級進行不少社會行動取向課程研究，以行動研究的方式進行，課程均包含關懷、探究、行動內涵，並進行教學成效比較，課程內容均為社區本位或全球議題，除了彭吉梅 (2007) 以質性研究的方式蒐集課程教材增刪修定表、教室觀察記錄表、學生問卷、課堂對話題綱...等作為評量方式，了解課程實施後，發現學生能運用資訊工具、了解在地溫泉特色、能夠關心社區議題。其餘研究者均使用量化研究法測量研究結果 (孫惠齡，2009；張麗卿，2009；陳怡君，2004；曾慧芬，2006)。Kumler (2011)則在中學從環境教育專業發展工作坊招募 9 位年資不等的中學老師進行永續土地利用的課程，範圍包含政治、消費、資訊分享，老師們最常進行的活動是資源回收、檢垃圾，少部分老師設計永續土地利用活動。在 Kesson 與 Oyler (1999)的研究中，則是在英文課裡面，融入社區環保問題的課程，讓學生採取以課室基礎的行動 (classroom-based)，明顯改進學生的參與度、學業成就與及格率。

## 參、研究方法

本段介紹研究對象與場域、以及資料蒐集與處理的方法。

### 一、研究場域

陽光國小 (化名) 附設幼兒園位於屏東市區，實驗班級 (企鵝班) 常有各實驗課程實施，幼兒對於研究人員的進入或攝影機的存在並不陌生，適合作為研究對象，該幼兒園實施主題教學，企鵝班是滿 5 足歲的大班，教室內有語文角、科

學角、工作角、積木角，平常有固定的角落活動時間，教室內有電腦與電視設備。企鵝班有 23 位幼兒、2 位老師（小秋老師、君君老師）、1 位實習老師（阿鬼老師，實習至 100/1/31 結束），幼兒以閩南族群為主，亦有原住民與新住民，企鵝班平常是由小秋老師上課，上課方式以引導、團體討論、分組活動、遊戲進行。

## 二、合作對象

研究者在 99 年 7 月進入研究場域、提出此實驗課程計畫，經過數個月的討論與教案編寫後，課程於 99 年 10 月實施，一直到 100 年 4 月結束，在每日主題教學時間進行該課程。小秋老師有 20 年資、教學經歷豐富，個性正向活潑，戶外活動時間常與幼兒一起遊戲或運動。

研究者亦為合格幼兒園教師，由研究者蒐集文獻、歸納、綜合、調整出適合的課程理念、設計課程，然後與小秋老師討論活動可行性、幼兒的能力與先備經驗、教學資源取得的便利性等因素之後設計符合課程理念的教學活動，教學活動由小秋老師執行。

## 三、資料蒐集與分析

本研究蒐集的資料有檔案紀錄、觀察法，分述如下：

### （一）檔案紀錄

資料來源包含幼兒聯絡簿、教學日誌、學習單、作品。課程自 99 年 10 月進行，一直持續到 100 年 4 月結束，除了配合學校節慶主題與配合教育大學教授進行的實驗研究之外，共計 41 節課，教學日誌（與本研究相關）共計 28 篇，學習單包含寶島小遊記、鄉土藝術館、小小觀察家共計 83 張，幼兒作品包含圖畫、再生紙製作的卡片、回收物藝術品...等，聯絡簿由小秋老師撰寫，有紀錄每週課程活動、主題介紹、個別幼兒的學習情形，家長會寫對課程回饋、以及在家裡對幼兒學習情形的觀察。小秋老師每週都會寫教學日誌，主要內容是目前的教學情形與課程內容省思。另外也蒐集幼兒的學習單與作品，學習單亦可作為評量幼兒學習情形的依據之一，幼兒作品也是的學習活動的成果。

### （二）觀察法

課程進行期間均進行錄影拍攝，99 年 10 月到 11 月進行我家住這裡主題，100 年 2 月到 4 月進行環保小尖兵主題，課程實施期間研究者每日上午 9 點到 10 點半，下午 3 點到 4 點（下午時段僅在相關課程進行時拍攝，平均一週有一天下午實施本研究主題課程）進入研究場域進行非參與性觀察，共計 41 節課錄影資料，課後研究者與小秋老師會討論後續活動、教具製作等事務。

### （三）資料分析

資料以質性資料為主，每天皆將紀錄資料（課程錄影、文件照片）存檔與分析，觀察資料將轉譯為文字，除了完整呈現活動流程之外，亦進行編碼工作，分析的方式以歸納法為主，先將同類資料進行比較與對照，以歸納課程歷程與學習

成效，日期代號如：「觀1000321-1」是在100年3月21日的觀察影片第一段；「教1000321-1」是在100年3月21日的教學日誌；「聯絡簿1000321-1」是1號幼兒的家長在100年3月21日於聯絡簿寫的回饋；「幼作1000321-1」表示1號幼兒在100年3月21日的作品，觀察記錄中的代號如下表1。

表1 觀察紀錄代號一覽表

代號	代表意義
T	老師
C	幼兒
Cn	第n個幼兒
/	說話被打斷
【】	肢體動作
...	停頓

## 肆、結果與討論

### 一、行動取向幼兒園環境教育課程架構與內涵

本研究以社會行動取向課程為架構、融入公民行動取向的課程意涵，參考陳怡君（2004）研究中的課程設計理念，將三個理念皆融入課程中，有社區學習與覺知關懷層面、探究增能層面、行動層面三個層面，本課程設計理念如下圖3。

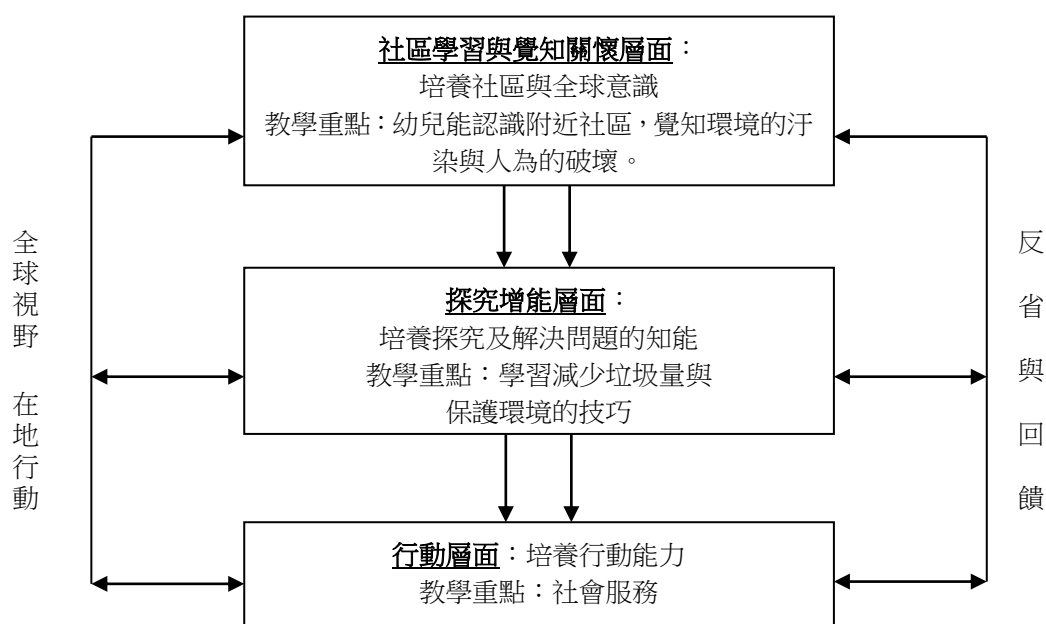


圖3 本研究課程設計理念圖

資料來源：修改自陳麗華、彭增龍、張益仁（2004）。課程發展與設計：社會行動取向。臺北：五南。陳麗華、彭增龍（2007）。全球觀課程設計的新視野：公民行動取向。教育研究與發展期刊，3(2)，1-18。

本研究的行動取向環境教育理念有三個層面，分別是社區學習與覺知關懷層面、探究增能層面與行動層面，研究者針對幼兒的能力、發展而改良原本社會行動與公民行動取向課程中三層面的活動內容，各理念與其發展的教學活動分述如下：

#### (一) 社區學習與覺知關懷層面

社區學習是利用社區資源採主題式教學，師生踏出校門學習，促進學生對社會的了解，視社區為學習的場域，對生活周遭的社區進行真實性的學習。本階段是讓幼兒能夠認識學校附近的環境，從周遭的環境感受到，自身所處的環境能夠維持乾淨是許多人的付出，並關懷地球污染的情形。

#### (二) 探究增能層面

探究的目的是要培養學生面對生活周遭問題時，能夠主動探究並有正確的認識。本階段活動是讓幼兒學習如何減少垃圾量、學習垃圾分類、資源回收，並自製再生紙等。

#### (三) 行動層面

行動是一種整合能力與展現行動能力的歷程，針對不同主題展現不同的行動力，行動層面活動是讓幼兒付出行動，如：請幼兒自製卡片以感謝清潔人員與資源回收義工、機構，並到資源回收場做社區服務。

中小學實施此類課程時往往將社會行動取向的三個層面活動按照順序進行安排的線性課程架構，本研究以主題網的方式，將不同層面分配至不同概念之下教學，故三個層面的「階段」順序較不明顯，本研究課程內容將社區、全球相關議題融入各概念中，本課程名稱為「美麗家園」，共分成「我家住這裡」與「環保小尖兵」兩個主題，主題網各自發展不同概念，如圖 4，社區學習與覺知關懷、探究增能、行動層面看似分散在不同課程概念中，但之間卻緊密聯繫，課程循序漸進，社區學習的相關概念活動讓幼兒關注社區環境之後，才進行覺知關懷活動，幼兒對社區與地球環境有關懷之情後，遂進行探究增能活動，學習環保相關知識與技能，進而能應用在日常生活中，改變自身的習慣，進而對社區盡一份力，是社會行動取向的終極目標。

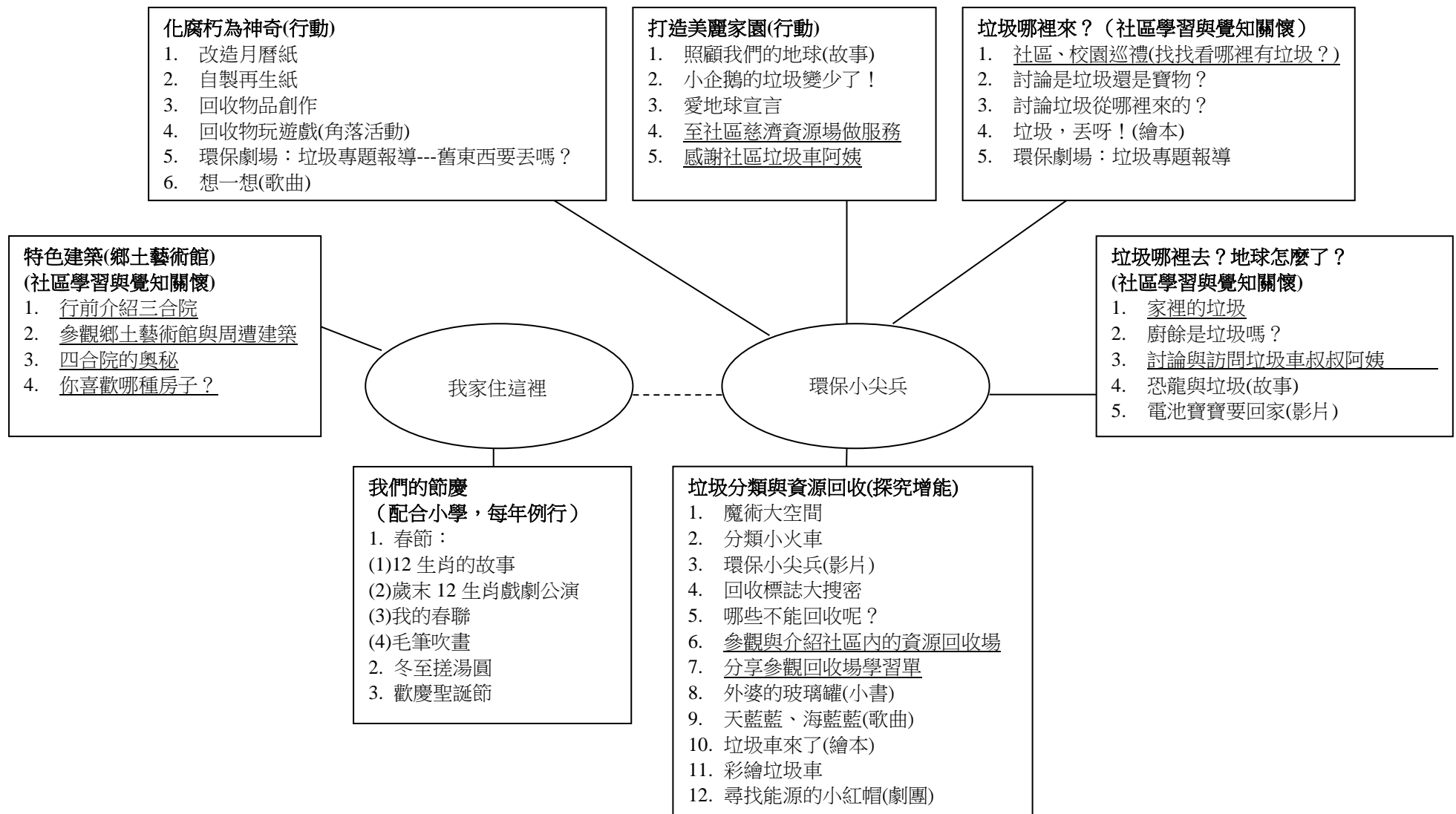


圖 4 本研究課程方案主題網圖

## 二、社區學習與覺知關懷層面的課程實施歷程

本課程方案有兩個主題，以下描述主題重要活動的教學歷程與成效。

### (一) 我家住這裡

#### 1. 家與家人

教學內容是帶孩子看「寶島小遊記」、唸格列佛遊記的書本(該書本中有「社區大變身」的環保主題)、認識臺灣地圖，目的是要讓幼兒能夠從此主題了解周遭地理位置，幼兒在進行此主題之前對於自身所處的地方毫無概念。

在白板前的地圖面前，他們竟然指著的地圖說：我知道，這是我住的

地方，叫地球！原來孩子們口口聲聲說臺灣、屏東，但是他們對這個地方竟然一無所知。

(教 991002)

小秋老師先用地圖讓幼兒了解臺灣各地的地理位置，特別是屏東，並透過寶島小遊記一書讓幼兒了解臺灣各地都有不同的社區特色，以及社區大變身單元中的「清潔社區」讓幼兒開始察覺社區環境議題，從學習單看出，經教學活動過後，幼兒對於屏東的地理位置已經了解，學習單如下。



正確學習單(幼學 991112-18)



正確學習單(幼學 991112-12)

#### 2. 走訪鄉土藝術館

太陽社區的人口結構以閩南族群為主，學校附近有一個傳統建築物，是早期社區內人家捐贈出來的，現已列為古蹟，政府有派專人管理、免費參觀，我們配合主題活動全園參觀。



幼兒體驗傳統門門



幼兒體驗古代碾米機器

幼兒去鄉土藝術館的路上都在觀察社區內的現代建築物，而且對於走出校園都非常興奮，經過其他幼兒家時，他們都認得出來同學的家，藝術館建築物內外的特色有傳統門門、窗條、天井、木板床、木頭衣架、碾米機器等，幼兒對於館內的各項古蹟都相當有興趣，也搶著要體驗，從收回的學習單的畫裡面，可以看到幼兒對於「窗條數目」印象最深刻，有 60%的幼兒都在印象最深刻的地方畫了窗條。

### 3. 四合院的奧秘

延續昨天參觀鄉土藝術館的活動之後，由於幼兒的興趣停留在「房子」上，所以回到學校的隔天，利用昨天幼兒對三合院的了解，老師再深入介紹四合院的構造，上課的時候使用「四合院」立體書做教材，主要目的是讓幼兒了解三合院與四合院的構造有哪裡不同？

小秋 T 拿起三合院與四合院的圖：請問誰知道這兩個有什麼不同？

謝小麥：這邊（指三合院的晒穀場）有很大的廣場，這邊被這一條房子（指四合院的房子）遮住了。（觀 991118-1）

小瑄：這裡（指四合院的房子）比那個多一排房子，跟我們昨天去的不一樣。

幼兒能從昨天參觀經驗來連結四合院構造、已能分辨三合院與四合院不同。  
（二）環保小尖兵-垃圾哪裡來？

此新的學期，我們實施新的主題，在主題開始前，請家長帶許多資源回收物來園內以利後續的課程，並在教室內設置各種回收區。



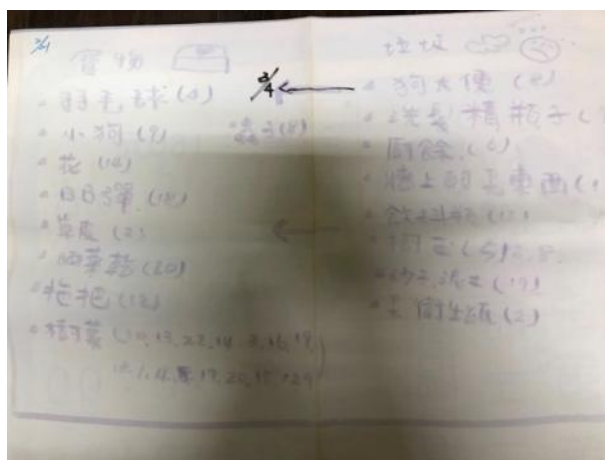
請家長帶來的資源垃圾



教室內的各式回收區

### 1. 社區與校園踏查後的回收物概念討論

在這個主題一開始，我們帶幼兒在校園與附近社區馬路上觀察環境，發現幼兒對垃圾與回收物已有初步的概念，對於廚餘並沒有回收的概念，接著熱烈討論撿到的東西哪些是垃圾、哪些又是寶物，他們認為寶物是羽毛球、植物、玩具、居民曬的菜，而狗大便、廚餘、寶特瓶是垃圾，對於樹葉和沙子則無法分辨。



幼兒討論的過程紀錄

以上參觀與討論的教學活動是要讓幼兒覺知生活周遭的環境議題，討論的紀錄可作為幼兒起點行為的觀察，接下來進行的教學要讓幼兒能夠發現環境中的垃圾是人類製造出來的，屬於社區學習與覺知關懷層面中的「覺知」的教學活動。

### 2. 垃圾的來源和處理

為了要讓幼兒了解垃圾是人類製造的，我們規劃企鵝班的教室裡面開始統計各類垃圾量，幼兒每天丟棄各類垃圾之前都會到白板前面劃記，從 1000222 討論中，幼兒在討論中發現垃圾來源有：用過的東西（如：衛生紙、塑膠瓶、畫紙）、壞掉的東西（如：垃圾袋）、已經沒有用的東西（如：裝餅乾的袋子）、髒掉的東

西、過期的東西。在 1000223 的故事時間中，老師講了「垃圾，丟呀！」的繪本，故事後半部引發幼兒關注環境議題

C1：可是這樣子會有土石流，會把全部的東西都破壞！

T：住在樹葉裡的啄木鳥跟住在樹洞裡面的小動物都開始逃跑了，來不及逃跑的生物都在這邊死掉了，小魚跟螃蟹游不出去也都死掉了.....都是誰害的？

C：人類（觀 1000223-1）

【C 均安靜、專注地看著故事書裡面逼真畫面，幼兒還會隨著裡面環境汙染的程度發出驚訝的聲音】

小瑄：小鳥好可憐，怎麼辦？

子婕：都是人類害的啦！

小豪：對阿！動物都死掉了

T：如果人類都像故事裡面的人這樣子是不是很可怕？

小妘：如果、如果我們不要一直燒垃圾就好了/

小威：對，而且地都在哭了、發臭了（觀 1000223-2）

接著演出環保劇場，幼兒對於人類製造的垃圾山相當吃驚，想出消極的處理辦法，如：燒掉、壓扁，經由討論後，幼兒想出減少垃圾的方法，從減少自身製造的垃圾量做起。

（三）環保小尖兵-垃圾哪裡去？地球怎麼了？

### 1. 家裡的垃圾

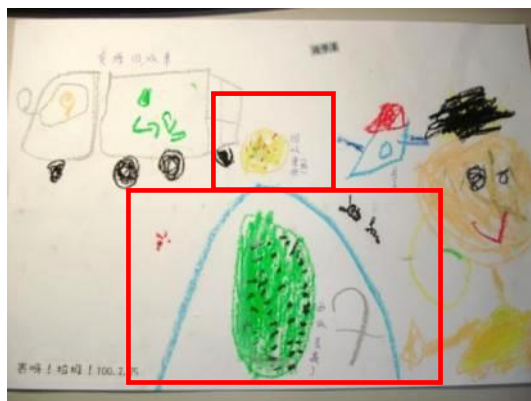
我們讓幼兒回家觀察家人倒垃圾的情形，然後再畫出他們倒垃圾的實景，從幼兒的畫中發現只有少數幾位幼兒具分類經驗與概念。



幼作 1000225-2  
將廚餘放在同一包垃圾裡



幼作 1000225-5  
分成垃圾、紙類、塑膠類與廚餘



幼作 1000225-13

將廚餘與回收物品分開，注意到回收車



幼作 1000225-11

注意到可回收與不可回收的區別

## 2. 利用繪本告訴幼兒廚餘與動物大便的再利用特性

透過繪本「垃圾，丟呀！」、「恐龍與垃圾」來告訴幼兒，廚餘可以作為植物的肥料，故事描述一位小女孩家中的廚餘沒有地方放，媽媽就把它埋到地底下，隔年秋天再拿鏟子挖開，廚餘都不見了，小秋老師也加入動物糞便可重複利用的情節，透過繪本、影片與討論，幼兒對廚餘回收再利用已有概念。

## 3. 訪問垃圾車叔叔阿姨

Marbach (1977: 82) 認為教師可以利用社區幫手 (community helpers)當作重要資源來教導幼兒關於社區的課程，如：警察、醫師、牙醫、消防員...等，在教學過程中亦能使幼兒了解這些人在社區生活中的服務項目與地點，參考國外社區幫手資源，本活動的設計目標是能夠感受到自己周遭的環境衛生是由清潔人員努力來的、能夠從垃圾車阿姨那裡學到關於分類或回收的知識。

C1：阿姨你們來這裡收垃圾是不是把它載回去？

垃圾車阿姨：對阿，我們收太陽社區的垃圾，你們知不知道垃圾要收去哪裡？

謝小麥：它放在裡面燒軟然後在丟到垃圾山。(觀 1000308-1)

T：你有沒有問阿姨那個是什麼？【T指前方兩個大廚餘桶】

邱黃小鈞：我知道，你們會把那個吃不不完的骨頭放在這個桶子裡，然後你們會把那個升起來然後倒進去...

小豪：阿姨有沒有被老鼠咬到？【大家大笑】

垃圾車阿姨：老鼠！沒有啦！是會有蟑螂還是螞蟥。(觀 1000308-3)

幼兒的家長對於訪問垃圾車阿姨有正面的回饋，如下：

幼兒家長：學校的教學真活潑，也是一種有趣與社區人士互動的課程，現在的孩子真幸福啊！

小秋老師：社區人士都很友善，也樂於配合，才真的讓我們好感恩呢！（聯絡簿 1010310-10）

### 三、社區探究增能層面的課程實施歷程

#### (一) 垃圾分類與資源回收

本課程設計以資源回收、垃圾分類兩方面的知識為主，教材以影片、繪本、實際參觀為主。

##### 1. 魔術大空間

我們將家長帶來的資源回收物品分類，請幼兒試試看如何把紙類與塑膠瓶的空間變小，幼兒經過兩天的實驗，學會用手、腳把紙類與塑膠瓶壓扁。

##### 2. 分類小火車

分類小火車是要讓幼兒透過分類遊戲學習分類，我們設定紙類、塑膠類與鐵類為學習目標，先把家長提供的回收物堆滿，再讓小男生與小女生分比賽丟進籃子裡，遊戲過後，小秋老師跟幼兒討論各類別的特性，幼兒回家後也落實分類。

小鈞把家裡櫥櫃整理得井然有序，還將垃圾做了分類，顯然這幾週的學習很有效果喔！  
(聯絡簿 1010308-4)

##### 3. 回收標誌大搜秘

小秋老師介紹「回收」標誌的意義，然後將蒐集到印有三角形與四角形回收標誌物品發給幼兒，再請幼兒找到物品上的回收標誌，用大風吹遊戲型態進行回收物判斷，另外再介紹三角形回收標誌、以及找不明顯的回收標誌，如：保麗龍、小型的塑膠製品，接著我們帶幼兒認識保麗龍，幼兒從保麗龍上面的回收標誌學到寶麗龍屬於回收物，經過熱烈的討論，從保麗龍的觸感、防水性、聲音判斷保麗龍屬於塑膠類。

##### 4. 情境大考驗

幼兒有了回收物概念以後，我們用影片讓幼兒學習回收前的流程，討論的範圍包含骯髒的寶特瓶、碎掉的玻璃。

T：看到了一個裝過可口可樂的寶特瓶在地板上，想一想你要怎麼做？

謝小麥：丟掉。

T：厲害！直接丟到回收桶嗎？

謝小麥：撿起來把它洗一洗丟到回收桶

小又：洗一洗、然後再把蓋子打開來、採它、壓扁、再蓋蓋子然後再丟到回收桶... (觀 1000311-1)

T：等到垃圾車很滿的時候、垃圾車很滿的時候那個機器就會打開，然後就會怎麼樣？

C1：壓下去

小又：那有些玻璃的就會破掉耶！

小瑄：萬一等一下壓下去的時候剛好玻璃噴出來！

T：這個時候垃圾車阿姨不知道裡面有東西，因為你包成一袋/

小婷：它還沒有關起來就會射到眼睛，阿就看不到

T：他說好多叔叔阿姨在工作的時候都會發生危險就是因為你們沒有做一件事，那個玻璃刺到叔叔、阿姨，有的刺到手受傷都不能動！所以遇到那種東西我們要用報紙阿，或者紙類很厚的，你要把它包好幾層（觀 1000311-4）

## 5. 參觀與介紹社區內的資源回收廠

參觀活動與解說活動是社區學習的重要部分，藉由參觀、相關人士解說社區文化等讓學生了解當地的各事物，應用在本課程中，社區內有多座資源回收廠，所以我們請家長利用有空的假日帶幼兒前往參觀，並請幼兒在參觀後完成學習單。

星期六下午去太陽慈濟環保站了解回收分類，在組長熱心介紹下，更進一步了解資源回收的重要性，而且組長還很希望學校去參觀，或是有空去做環保小志工呢，真是有收穫的下午。（聯絡簿 1000311-20）

這星期帶著謝小麥參觀附近的資源回收廠，跑了3家，2家不跟我們合作，第3家算很好，我和謝小麥請教老闆都能得到答案，算是對謝小麥有很好的學習教育，這種有意義的學習教育還可以做下去。

小秋老師：辛苦爺爺了，謝小麥在分享活動時一直提到有很新鮮的地磅，站上去數字會動個不停，也謝謝您們對這個主題學習的協助喔！（聯絡簿 1000313-2）

設計課程時，我們認為這個活動應讓家長一起參與，所以不選擇特定某日「集體」參觀，而安排家長能夠選擇自己一週內有空的時間帶幼兒去參觀，希望能夠透過家長資源的協助來達成利用社區資源的目的。

## 6. 搭配繪本與律動進行活動

我們利用繪本（外婆的玻璃罐、垃圾車來了）、天藍藍、海藍藍歌曲設計律動，「垃圾車來了」這本繪本主要是要描述家家戶戶倒垃圾的情形，是為幼兒複習之前學過的一般垃圾、可回收物、廚餘等類別，小秋老師問了很多故事書中出現的物品，來測試幼兒是否都認得回收物與分類，大部分的幼兒皆已能正確回答，最後歸納出生活周遭中可能會被我們丟棄的物品，幼兒的歸類如下表2

表2 生活周遭的垃圾與資源分類

物品	類別
蘋果核、香蕉皮、魚骨頭、龍蝦的大剪刀、發霉的肉丸子、沒吃完的半條熱狗、吐司、發芽的地瓜、西瓜皮、爛掉的小黃瓜	廚餘
糖果紙、臭尿片、口香糖、破掉的小內褲、吸塵器的集塵袋	一般垃圾
冰淇淋盒子、很難看的領帶、牙膏的管子	資源回收
小貓咪的便便、小狗的便便	再利用

## 7. 彩繪垃圾車

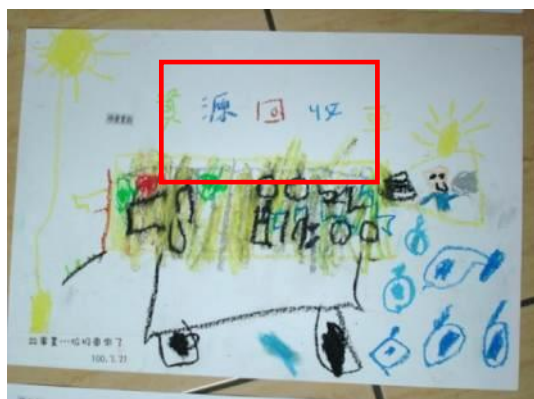
在陽光國小裡面，每一個班級都要輪流布置國小穿堂，這禮拜輪到企鵝班布置小學穿堂，於是幼兒們繪製各種垃圾車，從幼兒的畫裡面，有一些可以清楚地看出垃圾與回收之間的區別，如：回收車與一般垃圾車的區別，如下圖：



幼作 1000321-18



幼作 1000321-25



幼作 1000321-07



幼作 1000321-26

## 四、行動層面的課程實施歷程

本研究課程實施對象在幼兒園大班，屬於課室層級的課程實驗方案，在課程設計上，參考相關研究（陳達萱，2008）在國小三年級實施的公民行動取向課程，在行動階段不只是實際上採取行動的課程，亦包含有「行動概念」的活動在內，會做這種調整是因為主要考量幼兒年紀較小，要實際採取行動來「改變現況」或「維持正義」比較困難。

### （一）化腐朽為神奇

#### 1. 回收物玩遊戲

小秋老師將家長提供的回收物放在語文角、美勞角、科學角，請幼兒在角落活動時間時利用回收物玩遊戲，幼兒利用印刷廠家長提供的紙捲與過期報紙玩保齡球遊戲、舊照片撲克牌、美勞角進行回收物創作作品，家長對於幼兒的改變也反映在聯絡簿中。

幼兒家長：小宇最近腦海都是資源回收課程的點子，連去吃喜宴都會想著哪些東西可以收集起來，帶到學校創作。

小秋老師：聽到爸爸這麼說感覺真好！看來小宇是有將學習吸收進去的！（聯絡簿-1000315-3）



作品展示區



幼兒玩舊相片撲克牌

## 2. 自製再生紙

我們讓幼兒從2月下旬開始製造再生紙原料，他們一有空就會到角落去剪再生紙的原料、製作紙漿，幼兒對於製作再生紙的活動很熱衷，然後準備利用再生紙做成感謝卡送給收垃圾的阿姨跟環保站的叔叔，以下是再生紙的製作情形。



幼兒們剪再生紙的原料



紙漿



做好的再生紙



太陽出來後曬乾即完成

再生紙的製作亦可屬探究增能層面教學活動中的技能領域學習，但後續幼兒將自己製造的再生紙裝飾製作成卡片送給社區人士表達感謝，故放在行動層面。本活動目的是要讓幼兒實際上體驗回收物能夠再利用的價值與方法，讓幼兒把自己蒐集的回收紙類實際進行再利用，幼兒對此活動反應相當熱烈、興趣濃厚。

### 3. 改造月曆紙

製造再生紙的過程中，幼兒發現銅版紙上面有一層塑膠，所以不能回收製成再生紙，但它不像衛生紙是骯髒不可再利用的，所以我們讓幼兒學習摺紙盒，以便在午餐時使用。

### (二) 打造美麗家園

打造美麗家園是延續化腐朽為神奇的活動，化腐朽為神奇偏向幼兒身邊的小事情著手，範圍較小，打造美麗家園是偏向對學校或社區貢獻、範圍較大。

#### 1. 小企鵝垃圾減量

在環保小尖兵主題初期，就讓幼兒每天統計教室內的垃圾量，發現 2 與 4 月各兩週的垃圾量相較之下，衛生紙、紙類明顯變少，塑膠袋則沒有減少。

#### 2. 環保回收場的社區服務

要去資源回收場作社區服務時，在出發前進行社區地圖的辨識活動，由於都是這兩個月的課程內容，幼兒的反應非常熱烈，對學校附近的機構、商店都非常熟悉，全園一起到慈濟的資源回收站後，由企鵝班的幼兒幫忙做分類與回收的工作，我們到慈濟回收站先看了小狗舒比有個夢（資源回收與垃圾分類的影片），做回收的人員也跟幼兒分享了回收的辛苦，然後前往回收場參觀，企鵝班的幼兒在分類區做了一些分類，為了安全考量，我們讓幼兒將可以壓扁的寶特瓶、鋁罐踩扁，然後把一些資源垃圾分類，並沒有接觸剛收到而未處理的回收物，以下是在資源回收站的圖片。



欣賞影片



協助分類、踩扁容器

出發前的地圖辨識活動雖然安排在下午時段，但幼兒的專注力與參與度都極佳，老師介紹地圖時數次被打斷，證明社區應是幼兒學習的對象，幼兒對與之關係密切的事物學習是熱情的，幼兒教育課程應該要與社區資源結合（Jackman, 2009；陳淑敏，2006），家長在活動後也對實作服務表達高度肯定。

幼兒家長：在「環保」的主題活動上，老師花了不少的時間，還親自帶領小朋友實地走訪資源回收廠，給小朋友一次加深印象的學習，可見老師對教學的用心與努力，這是孩子們的福氣，謝謝老師。(聯絡簿 1000406-12)

### 3. 彩繪再生紙感謝垃圾車阿姨

活動設計讓幼兒使用再生紙製作感謝卡片給為社區清潔付出的人員，除了贈送給收垃圾的阿姨，也帶到慈濟回收站送給做資源回收和分類的義工叔叔。

讓幼兒使用自己製作的再生紙來製作卡片，能夠讓幼兒實際做到資源回收、再利用的行動，另外也是社會行動的層面，本活動設計是參考「社會行動」取向課程設計中「社區行動」層面中「表達肯定」的教學活動，表達肯定是以具體行動表達對社區有貢獻的人事之支持、肯定和讚賞，如：以感謝卡寄送為社區付出的人、書信聲援生態保育人士等，讓幼兒把卡片親自送給這些替社區服務的人士，不僅讓幼兒學習感謝的心，也讓幼兒實際上付諸表達肯定的行動，以下是幼兒製作的卡片與送卡片的過程。



再生紙製作的卡片



送卡片給慈濟回收站義工叔叔

幼兒看到自己自製的再生紙卡片送給資源回收場的社區人士都很興奮，他們在跟慈濟的義工叔叔說他們做卡片的過程，隔天上午聽到垃圾車的聲音，大家拿著做好的卡片衝出教室，搶著要給收垃圾的阿姨，垃圾車清潔人員感到相當新奇，並且稱讚我們的教學活動有意義。

在行動層面中課程內容包含照顧我們的地球繪本（傳遞訊息）、至回收站做社區服務（社區服務）、送感恩卡給社區清潔員（表達肯定），都是社會行動取向課程第三階段社區行動階段的教學活動，本方案課程的後段，各活動設計上已不只是單獨層面，雖然都屬於行動層面，但照顧我們的地球故事中大量提到培養良好習慣、如何作好資源回收，亦包含了探究增能層面；送再生紙製作的感恩卡給社區清潔員也是包含知道如何將紙張回收與再利用的探究增能層面；至回收站做社區服務之前我們進行了介紹社區地圖中的機構、生活機能點、社區建築物是屬於社區學習層面，在探究增能層面的教學活動中，僅有參觀資源回收場活動是探

究增能層面與社區學習層面的混和，而在行動層面時，已經是混和且堆疊的課程設計理念，這樣子的課程設計主要是因為幼兒園課程重視統整性所致，不像過去在國中小類似的課程研究都是採線性、獨立、單元課程，圖 5 是與過去執行行動取向課程的比較。

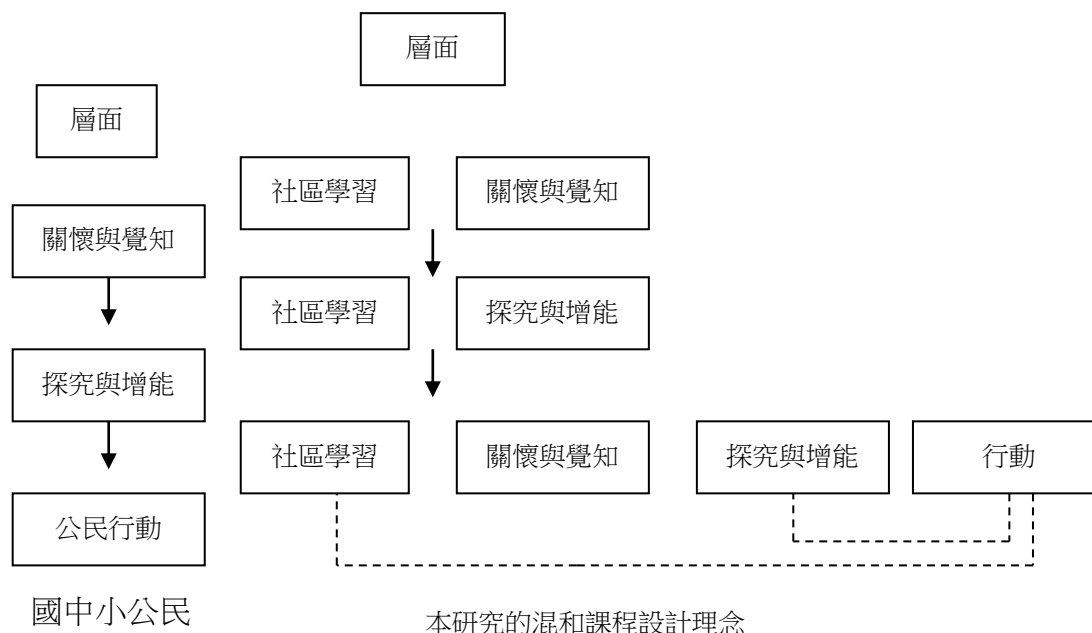


圖 5 本研究課程理念設計與以往研究相較圖

## 伍、結論與建議

本研究課程是以行動取向的幼兒園環境教育課程，以社區資源做為課程資源，實施我家住這裡與環保小尖兵兩個主題，結論如下。

### (一) 結論

#### 1. 課程設計架構

共三個層面進行課程設計，分別是「社區學習與覺知關懷」、「探究與增能」、「行動」，社區學習與覺知旨在社區資源採主題式教學，促進學生對社區的了解，幼兒能夠注意且認識學校附近的環境，進而發覺社區或地球的汙染，關懷環境的問題。探究與增能是要讓學生學會處理與面對周遭的環境問題，幼兒能夠學習到環境保護的相關知識。行動層面是一種整合能力與展現行動能力的歷程，針對不同主題展現不同的行動力，幼兒利用學到的知識，實際進行改善教室環境、做社區服務等。

#### 2. 課程實施歷程

##### (1) 社區學習與覺知關懷層面

社區學習與覺知關懷層面包含我家住這裡與環保小尖兵主題，從我家住這裡

認識社區、進而擴展到全球環境關懷，我家住這裡主題有認識家人、社區特色建築，環保小尖兵主題有垃圾哪裡來、垃圾哪裡去，垃圾哪裡來是從社區與校園巡禮開始，讓幼兒討論周遭生活中的垃圾與可利用的資源回收物，進而發現垃圾是人類製造的，透過環保劇場與現實生活的觀察覺察垃圾充斥著生活周遭，並實際訪問收垃圾的阿姨相關問題，發覺協助維持生活環境社區人士辛苦，是替第一階段覺知關懷做暖身，社區與校園踏察是社會行動取向中的社區學習階段。

從學習單可以看出幼兒對於屏東已有了地理概念，參觀社區內的特色建築物以後，從教學觀察與學習單可以看出幼兒對於傳統建築物已有初步的了解。此外，在街道與校園巡禮以後，企鵝班進行一連串的環境教育課程，主要是了解到垃圾是人類（包含自己）製造的，任何人皆可為環境盡力。幼兒觀察周遭環境、繪本、影片、戲劇教學，發現到生活環境已被汙染，體會到家裡垃圾也會造成垃圾山，幼兒經由以上活動能覺知社區環境、地球環境的現況，並能產生關懷之情。

### (2) 探究與增能層面

探究增能層面是要培養幼兒探究的知能、關懷與探究社區議題與全球環境議題，課程設計以增進幼兒資源回收、垃圾分類兩方面的知識為主，教材主要是影片、繪本、實際參觀，其中參觀與介紹資源回收廠結合社區學習階段的理念與探究增能的理念。在這個層面裡，幼兒實際想辦法縮小各種垃圾的空間、分類遊戲，觀察各類回收物以了解回收標誌，最後探討那些垃圾可以回收、哪些類別的垃圾不能回收，並請家長帶幼兒實際參觀社區內的資源回收場，以強化這個階段教的資源回收、分類的知識。

從教學觀察中可看出幼兒從遊戲中已學會縮小垃圾體積、分類各種垃圾，並能區別可回收物與不可回收物、辨識各類回收標誌，並了解到廚餘與動物大便的再利用特性。

### (3) 行動層面

行動層面主要以「幼兒自身能力能達成的」、「與社區或自身緊密相關的」行動，進行的活動有利用回收物創作、自製再生紙、改造月曆紙等，並透過繪本教學了解幼兒能盡微薄之力照顧地球，把探究階段學到的知識運用到身邊的行動。並實際利用自製再生紙製作卡片感謝社區人士、到社區資源回收站做社區服務，接著也成功地把自己製造的垃圾變少了。

## (二) 建議

### 1. 對社區進行更廣泛深入的理解

進行社區資源融入課程的教學活動最常面臨的問題就是教師本身對當地社區的歷史文化、特色沒有深入的了解，小秋老師與研究者均並非太陽社區居民，研究耗時了解該社區特色與歷史背景，未來若要進一步進行社區探究教學活動，教師勢必要對當地社區有更深入的了解，可以從文史工作室、國小或國中教導該地社區鄉土文化教師請益。

## 2. 加強行動層面課程活動

雖然國外學者近年來均強調幼兒階段實施環境教育應採行動取向，但現有文獻不多，本研究僅參考少數的現有文獻設計符合幼兒能力之教學活動，建議未來參考兒童發展相關文獻來設計更多符合幼兒能力的活動以加深加廣行動層面活動。

## 3. 尋求家長擔任社區幫手

因課程所需，設計家長帶幼兒去參觀社區內的資源回收場活動、協助蒐集資源回收物作上課教具，但課程更需要家長走入教室擔任社區幫手、分享社區內各行業工作內容，應更積極邀請家長進入校園。

## 參考文獻

- 王佩蓮 (2002)。學校結合社區落實學校本位課程。**台灣教育**，**615**，15-26。
- 余安邦、林民程、張經昆、陳烘玉、陳浙雲、郭昭燕、劉台光、周遠祁、趙家誌 (2002)。社區有教室：學校課程與社區總體營造的遭逢與對話。臺北：遠流。
- 余安邦、鄭淑惠主編 (2008)。社區有教室的在地轉化。臺北：五南。
- 吳俊憲 (2006)。社區總體營造融入學校課程發展之研究－以一所國民小學為例。**臺中教育大學學報：教育類**，**20** (1)，39-62。
- 吳俊憲、吳錦惠 (2009)。學校課程發展與社區夥伴關係營造之研究－以高雄市「通學步道」為例。**中等教育**，**60** (1)，120-132。
- 李涵鈺、陳麗華 (2006)。社會重建主義及其對課程研究的影響初探。載於陳麗華 (編)，**社會重建課程理念與實踐：覺醒、增能與行動** (頁 71-108)。臺北：五南。
- 林秀芬 (2004)。應用社區文化的幼兒視覺藝術教學研究。國立屏東師範學院視覺藝術教育學系碩士論文，未出版，屏東。
- 林明地 (2002)。學校與社區的關係。臺北：五南。
- 林清達 (1996)。國民小學校長對學校與社區互動之角色期望與實際參與狀況研究。**國立花蓮師範學院學報**，**5**，1-46。
- 林楚欣、孫扶志 (編) (2006)。融入鄉土文化的幼教主題課程與教學－以媽祖廟為例。臺北：心理。
- 孫扶志 (2006)。融入鄉土文化的幼教主題課程與教學－以媽祖廟為例。載於林楚欣、孫扶志 (編)，**媽祖廟：種子幼稚園的鄉土文化課程** (頁9-22)。臺北：心理。
- 孫惠齡 (2009)。公民行動取向菸害防制教育課程方案之實施成效研究－以「為地球熄菸」全球議題課程為例。臺北市立教育大學課程與教學研究所課程與教學碩士論文，未出版，臺北。
- 高碧瑤 (2005)。社區觀光資源應用於幼稚園教學之探究－以彰化地區為例。靜宜大學管理碩士在職專班碩士論文，未出版，臺中。
- 張碩玲 (2001)。臺北市國民小學與社區資源共享之研究。國立政治大學教育學系碩士論文，未出版，臺北。
- 張麗卿 (2009)。公民行動取向環境素養課程之實施成效－以與濕地對話全球議題課程為例。臺北市立教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 莊尤姿 (2008)。幼稚園社區融合主題教學歷程與多元評量之探究。國立臺中教育大學幼兒教育所碩士論文，未出版，臺中。

- 陳怡君 (2004)。社會行動取向人權教育課程實施成效之研究－以「2004 兒童人權與生態體驗營」為例，臺北市立師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 陳奎熹 (1995)。學校與社區的關係。《教師天地》，76，18-21。
- 陳美君 (2008)。臺北市幼稚園教育人員運用社區資源之調查研究。國立臺灣師範大學社會教育學系碩士論文，未出版，臺北。
- 陳浙雲 (2004)。從課程觀點檢視「社區有教室」。《北縣教育》，47，73-79。
- 陳浙雲、余安邦 (2003)。社區有教室：九年一貫課程與社區學校化的實踐。《教育研究資訊》，10 (3)，29-48。
- 陳淑敏 (2006，3月)。從認知心理學的研究看方案教學。載於國立屏東教育大學幼兒教育學系、所舉辦之「細說南台灣之方案教學學術研討會」論文集 (頁4-13)，屏東。
- 陳達萱 (2008)。公民行動取向「飢餓與貧窮」議題之課程實施歷程與成效－以「愛，讓世界發光！」課程方案為例。國立臺北市立教育大學課程教學研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 陳雅美 (1994)。幼稚園環境教育活動實施現況調查研究。《臺北師院學報》，7，917-996。
- 陳麗華、彭增龍、王鳳敏 (2003)。社會行動取向課程設計的理念與實踐。《教育資料與研究》，54，1-17。
- 陳麗華、彭增龍、張益仁 (2004)。課程發展與設計：社會行動取向。臺北：五南。
- 陳麗華、彭增龍 (2007)。全球觀課程設計的新視野：公民行動取向。《教育研究與發展期刊》，3 (2)，1-18。
- 彭吉梅 (2007)。國小推動社會行動取向校本課程之個案研究：以春天國小戀戀溫泉鄉為例。國立臺北市立教育大學課程與教學研究所碩士論文。未出版，臺北。
- 湯梅英 (1997)。學校社區化－舊觀念?新口號?。《教育資料與研究雙月刊》，15，2-8。
- 曾兆興 (2004)。中部地區國民小學教師運用社區教學資源之調查研究。國立臺灣師範大學社會教育學系在職進修碩士班碩士論文，未出版，臺北。
- 曾慧芬 (2006)。公民行動取向全球觀課程實施成效之研究以「前進斯里蘭卡」為例。國立臺北市立教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 黃珮文 (1999)。都市街廓社區中兒童生活空間之研究。淡江大學建築學系碩士論文，未出版，臺北。
- 黃瑞琴 (1993)。幼稚園環境教育活動的實地研究。《幼兒教育學報》，2，167-186。
- 楊子恆 (2004)。社會科課程的轉變與發展－論鄉土教育與社區資源的結合。《國民教育》，44 (6)，48-55。

- 劉詩燕 (2008)。幼稚園教師實施社區資源融入教學之經驗－以彰化縣五位公立幼稚園教師為例。國立嘉義大學幼兒教育學系碩士論文，未出版，嘉義。
- 鄭熙彥 (1985)。學校教育與社區發展。高雄：復文。
- 賴彥伶 (2008)。花蓮縣幼稚園教師運用社區資源之研究。國立花蓮教育大學幼兒教育大學幼兒教育學系碩士論文，未出版，花蓮。
- 謝正平 (2005)。推動「社區有教室」學校本位課程發展的行動構想－以三重市五華國小為例。北縣教育，51，80-84。
- 謝明昆 (2003)。我國幼稚園教保內涵與社區融合度評鑑結果之分析與發展研究。幼兒教育年刊，15，69-98。
- 謝明昆 (2004)。幼稚園與社區融合主題教學研究。幼兒教育年刊，16，61-98。
- 謝明昆 (2005)。幼稚園融合主題開放式教學與單元主題齊一式教學在幼兒情意發展之影響比較研究。幼兒教育年刊，17，57-99。
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (1988/2004). Curriculum: Foundations, Principles, and Issues。
- 方德隆 (譯)。課程發展與設計。臺北：高等教育。
- Basile, C.G. (2000). Environmental Education as a Catalyst for Transfer of Learning in Young Children. *The Journal of Environmental Education*, 32(1), 21-27.
- Barraza, L. (2001). Environmental education in Mexican Schools : The Primary Level. *The Journal of Environmental Education*, 32(3), 31-36.
- Butts, K. G. (1985). *Partners in Excellence: Enriching the Kindergarten Curriculum through Effective Utilization of Community Resources in the School*. Unpublished master dissertation, Nova University.
- Chris, F., & Lacy, W. (2005). *Easing the Transition from PreK to Kindergarten: What Schools and Families Can Do to Address Child Readiness*. Austin, TX: Southwest educational development laboratory. (ERIC NO. 486469).
- Cohen, M. J. (1983). *Prejudice against nature*. Freeport, ME : Cobblesmith.
- Couchenour, D., & Chrisman, K. (2008). *Families, schools, and communities: Together for young children* (3rd ed.). NY: Thomson Delmar Learning.
- Davis, J. (1998). Young children, environment education, and the future. *Early Childhood Education Journal*, 6(2), 117-123.
- Engleson, D. C., & Yockers, D. H. (1994). *A guild to curriculum planning in environmental education*. Wisconsin: Wisconsin Department of Public Instruction.
- Gilliard, J. L., & Moore, R. A. (2007). An investigation of how culture shapes Curriculum in early care and education programs on a Native American Indian Reservation. *Early Childhood Education journal*, 34(4), 251-258.
- Henson, K. T. (2006). *Curriculum planning: integrating multiculturalism, constructivism, and education reform* (3rd ed.). Long Grove: Waveland Press.

- Jackman, H. L. (2009). *Early education curriculum: a child's connection to the world* (4th ed.). NY: Thomson Delmar Learning.
- Kesson, K, & Oyler, C. (1999). Integrated curriculum and service learning: Linking school-based knowledge and social action. *English Education*, 31(2), 133-146.
- Kostelnik, M. J., Whiren, A. P., Soderman, A. K., Stein, L. C., & Gregory, K. (2006). *Guiding children's social development (5th ed.)*. Clifton Park, NY: Thomson Delmar Learning.
- Kumler, M. L. (2011). Students of action ? A Comparative Investigation of Secondary Science and Social Studies Students' Action Repertoires in a Land Use Context. *The Journal of Environmental Education*, 42(1), 14-29.
- Marbach, E. S. (1977). *Creative curriculum : kindergarten through grade three*. Provo, Utah: Brigham Young University Press.
- Owens, R. G. (1998). *Organizational behavior in education (6th ed.)*. MA: Allyn and Bacon.
- Peters, R. O. (1991). ECO/Social studies and community-centered learning: The 21st century social studies curriculum. (ERIC No. ED 365602).
- Pianta, R. C., Kraft-Sayre, M.; Rimm-Kaufman, S., Gercke, N., & Higgins, T. (2001). Collaboration in building partnerships between families and schools: The National Center for Early Development and Learning's Kindergarten Transition Intervention. *Early Childhood Quarterly*, 16, 117-132.
- Santrock, W. J. (2011). *Educational psychology (5th)*. New York: McGraw-Hill.
- Spodek, B (1988). Conceptualizing today's kindergarten. *The Elementary School Journal*, 89, 203-211.
- West-Burnham, J., Farrar, M., & Otero, G. (2007). *School and communities: Working together to transform children's lives*. London: Network Continuum.
- Wilson, R. A. (2010). Environmental Education Programs for Preschool Children. *The Journal of Environmental Education*, 27(4), 28-33.

投稿日期：2016/09/06 接受日期：2017/03/22

# **A Case Study of Environmental Education Based on Action Approach in Kindergarten**

Fei-Han Hsieh<sup>1</sup>

## **Abstract**

Early childhood is proved a critical stage to future human and societal development. During the period of time, “microsystem” refers to the compound of three inter-connected environments, such as day care, community, and household; therefore, a wide array of literature has suggested the importance of environmental education at kindergartens. Meanwhile, the research on how community resources could be integrated into the environmental education for young kids is relatively lacking. This study tries to fill the gap through proposing the experimental curriculum program based on action approaches in environmental education for kindergarteners. The purpose of this research is exploring the curriculum structure, and the implementation process and effects of action-approach environmental education at kindergartens through qualitative research methods. The study utilizes community resources as the curriculum materials and demonstrates the curriculum design with rotating disks to include two themes: “where I live” and “junior environmental protector.” The research findings suggest that the curriculum structure of environmental education in kindergartens includes social learning, awareness, and care; inquiry and empowerment; and action. Social learning in curriculum inspires environmental awareness and community bonds of young kids who have been acquainted with geographical and cultural characters of their communities. Inquiry and empowerment in curriculum focus on involving kindergarteners in waste recycling, sorting, and reusing. Action approaches emphasize encouragement of kids’ action on community services and individual environmental behaviors (e.g., minimizing individual wastes).

**Keywords: action approach, environmental education in kindergarten,  
community resources**

---

<sup>1</sup> Assistant Professor, Department of Early Childhood Education, National Pingtung University  
Corresponding Author: Fei-Han Hsieh, E-mail: flyki@mail.nptu.edu.tw