



學前集中式特教班學習區課程 運作經驗之研究

廖雯淇 臺中市北區太平國民小學學前特教班教師

蘇俊宇 國立臺中教育大學特教所研究生

葉婧玟 國立臺中教育大學特教所研究生

摘要

本研究以質性研究方法探討學前集中式特教班教師在學習區課程中的運作經驗。結果顯示，學習區課程透過結構化工具（如工作籃與任務盤），有效提升幼兒的學習動機與專注力，同時滿足個別化教育計畫（IEP）的需求。教師也利用多媒體與文字紀錄追蹤幼兒的學習進展，進一步調整教學策略。整體而言，學習區課程在促進幼兒自主探索、社會互動與語言發展方面展現顯著成效。

關鍵字：學前集中式特教班、學習區課程、運作經驗

◎通訊作者：廖雯淇 asp104117@gmail.com

東華特教 民 113 年 12 月

第七十二期 1



壹、緒論

一、研究背景與動機

傳統幼兒教育以教師主導為主，注重基本技能傳授，卻忽略幼兒的探索需求與個別差異（劉玉燕，2001；黃意舒，2012）。隨著教育理念轉變，強調幼兒自主選擇的開放教育模式，例如主題課程、學習區課程及蒙特梭利、華德福等教學方式逐漸成為趨勢（林怡滿等人，2015）。

身為一名學前集中式特教班教師，如何為不同能力的幼兒創造適切學習環境，一直是研究者的目標。在教職初期採用主題課程模式，但發現單一主題難以維持幼兒的學習動機，影響課堂秩序與效果。

基於此，研究者與教學夥伴決定採用「學習區課程」作為未來方向。原因在於，學習區已是現有的教學資源，內含多樣化的教具與素材，無需大幅調整即可支持幼兒學習發展。同時，學習區課程具備彈性設計，教師可根據幼兒的能力與興趣，設計適合每位特殊需求幼兒的內容，更有效滿足個別需求。此外，學習區課程強調幼兒自主探索，提升其自主學習能力與學習動機，減少分心或失序情況。

基於上述考量，研究者希望探討學前集中式特教班教師在學習區課程中的運作經驗，深入了解其課程規劃方式，並改進自身教學方式，為幼兒提供更適切的教育方法。

二、文獻探討

（一）學習區的意涵

學習區是一個專為幼兒設計的探索、實驗與遊戲空間，旨在培養自主學習能力和激發創意（施淑娟等人，2024）。學習區可以設置於室內或室外，結合多樣化且貼近日常生活的教具，以滿足幼兒的需求（趙婉娟，2002；蔡欣叡，2023）。教師在其中扮演引導者的角色，幫助幼兒透過自主探索學習合作技巧、鍛煉解決問題能力（鄭惠芳，2013）。

（二）學習區課程實施歷程

學習區課程分為規劃、實施與評估三階段。規劃階段需選擇學習區類別，設定幼兒學習目標，配置區域與教具，並根據幼兒需求調整（林佩蓉，2022）。實施階段，教師逐步開放學習區，支持自主學習，並融入個別化教育計畫（IEP），提升社交與合作能力（楊淑朱、林淑蓉，2016）。評估階段則通過多元記



錄與觀察調整策略，並強調多方合作進行全面評估（施淑娟等人，2024）。

（三）學習區課程教育意涵

學習區課程強調幼兒的自主探索，透過多元化的教具與活動滿足個別需求（施淑娟等人，2024）。教師根據幼兒的興趣與能力進行學習區規劃，提升他們的學習參與感，並促進能力的全面發展（趙婉娟，2002；鄭惠芳，2013）。

三、研究目的

本研究旨在探討學前集中式特教班學習區課程之規劃，研究目的如下：

- （一）分析學前集中式特教班教師對於學習區課程之理念。
- （二）分析學前集中式特教班學習區課程之實施歷程。

貳、研究設計

一、研究方法

本研究以質性訪談蒐集資料，透過開放式提問與半結構式訪談靈活調整內容。研究者在取得受訪者同意後，提前提供訪談大綱協助準備，並於訪談中營造信任氛圍，傾聽並觀察受訪者的語言

與非語言表達，適時追問並記錄於省思札記中，深入探索教師觀點。

二、研究對象

本研究的對象為三位分別在臺中、新竹和臺北地區任教的學前集中式特教班教師，他們具豐富的學前教育背景，並長期於班級中實施學習區課程。

臺中市的 T1 教師有 15 年教學資歷，其中有 5 年在學前特教班進行學習區課程；新竹市的 T2 教師有 8 年教學經驗，在這 8 年持續於班級實施學習區課程；臺北市的 T3 教師擁有 6 年教學經驗，並在這 6 年間持續進行學習區課程。

三、研究者

研究者畢業於特殊教育學系，目前在學前集中式特教班累積了四年的教學經驗，曾經在班上實施主題課程和學習區課程，並積極參與專業教學社群。因此，研究者在學前課程模式方面具有相當的專業知識。訪談中，能準確理解受訪者的教學情境與專有名詞，深入探討學習區課程的運作經驗。

四、研究架構

本研究架構圍繞兩個核心面向。首先，「學習區課程之理念」，了解教師對



學習區課程價值的基本看法；其次，「學習區課程之實施歷程」，觀察教師如何在實際操作中組織活動、調整環境。

五、研究工具

本研究的研究工具包括訪談大綱及輔助工具。訪談大綱是按研究目的和研究架構中「學習區課程之理念」、「學習區課程之實施歷程」二個核心面向來設計，並在訪談中適時發展相關問題充實內容。

此外，研究過程中將使用手機、錄音筆及省思札記三樣輔助工具，記錄訪談對話和非語言信息，幫助捕捉受訪者觀點，確保研究之完整性。

六、資料處理與分析

在資料處理階段，訪談過程經受訪者同意後會進行錄音，並轉成逐字稿，之後根據資料屬性進行編碼，編碼格式分為四部分：「受訪者編號」（T1、T2、T3）、「資料來源」（訪談）、「研究目的分類」（A 代表課程理念，B 代表課程實施歷程），以及「訪談日期」（民國年月日格式）。例如，「T1/訪/B/1131028」即表示教師 T1 於 113 年 10 月 28 日的課程實施歷程相關訪談內容。

在資料分析階段，採用莊敏仁（2006）的三步驟：描述、分群與結論。

描述階段將訪談內容逐字記錄並編碼；分群階段將相似內容歸類為主題；結論階段進行比較分析，呈現共同點與差異性。此外，研究者會將逐字稿回饋給受訪者確認，並邀請同儕進行檢核，提升資料的真實性和可靠性。

參、結果與討論

一、學習區課程理念

（一）學習區定義

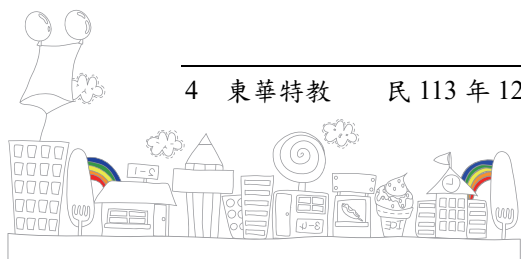
1. 提供多元彈性的學習空間

受訪教師認為，學習區是一個滿足幼兒個別需求的場域，通過彈性設計吸引幼兒主動探索，並隨其能力與興趣調整內容。

「學習區就像特別規劃的空間，放著同類型教具，讓孩子專心學習，比如語文區幫助他們練聽、說、讀、寫。」（T1/訪/A/1131028）

「學習區是一個讓孩子探索學習的地方，不是老師一直講課。」（T2/訪/A/1131012）

「學習區設計很有彈性，能隨孩子的能力或興趣變化調整，讓他們挑戰新事物。」（T3/訪/A/1131101）



2.針對能力與需求規劃

教師強調學習區應根據幼兒的能力、需求及個別化教育計畫（IEP），提供適合的活動與教材。

「一開學會放吸引孩子的教具，像聲光玩具，之後等他喜歡學校，再換成符合 IEP 目標的教材。」（T1/訪/A/1131028）

「設計學習區時，我跟搭檔會依據孩子現況和 IEP 目標來安排活動。」（T2/訪/A/1131012）

「我會參考聯合評估報告，結合孩子的興趣與 IEP 目標，來規劃（學習區）。」（T3/訪/A/1131101）

3.促進社會互動能力

教師指出，學習區能促進幼兒的社會互動能力，例如分享、合作及輪流，進一步提升語言與情緒發展。

「孩子會模仿別人的操作，這種互動對社交能力很有幫助。」（T1/訪/A/1131028）

「玩合作遊戲，比如一起建構積木，孩子能學習分享與溝通。」（T2/訪/A/1131012）

「希望孩子通過輪流、合作提升語言與社會互動能力，這對特教班的幼兒特別重要。」（T3/訪/A/1131101）

綜上所述，受訪教師認為，學習區應具備多元性與彈性，滿足幼兒需求並隨其能力與興趣調整，並強調結合 IEP 目標規劃課程。此外，學習區透過分享與合作等互動，能有效提升幼兒的社會互動能力，對特教班幼兒的語言與情緒發展尤為重要。

（二）學習區的設置原則

1.安全性

受訪教師認為安全性是首要考量，教師需根據幼兒特性選擇教具，避免潛在危險。

「特教班孩子危險覺察低，像剪刀、小積木這些東西我們不會放進學習區。」（T1/訪/A/1131028）

「美術區的材料會選安全又適合孩子的，像三角形鉛筆或印章筆。」（T2/訪/A/1131012）

「會特別注意過濾有尖角的物品，避免孩子誤食或受傷。」（T3/訪/A/1131101）

2.動靜分明

T1 和 T2 認為，聲響較大的區域（如：扮演區）應與安靜區域（如：圖書區）分開；T3 則談及，在空間有限的情況下，雖無法完全實現動靜分離，但幼兒專注於當下活動，干擾對學習成效影響不大。



「操作時會比較大聲的區，像扮演區、音樂區，會放在一起，遠離圖書區這種需要安靜的地方。」(T1/訪/A/1131028)

「門口適合放積木區，因為比較吵，像美術區這種需要專注的會在教室內部。」(T2/訪/A/113101)

「教室因為要做坡道跟廁所，空間有限，學習區動靜分開可能不完全，但孩子們常專注於當下探索，問題不大。」(T3/訪/A/1131101)

3.與課程目標一致

三位教師在設置學習區時，強調緊密結合課程目標，包括《幼兒園教保活動課程大綱》(教育部，2017)和幼兒的個別化教育計畫(IEP)。

T2 和 T3 表示，他們在設計學習區時，會參考《幼兒園教保活動課程大綱》中不同年齡段的學習指標。教師透過參考小班和中班的學習指標，並調整活動素材，幫助特殊幼兒實現學習目標。此外，T2 提到，他們也會參考《學前特殊教育課程指引手冊》(王天苗，2000)，利用感官類教具來促進障礙程度較重幼兒學習。

「我會把學習區的設計和 IEP 做搭配，針對每個孩子的目標提供適合的活動。」(T1/訪/A/1131028)

「特教班設置學習區的意義，就是藉由老師的設計幫助他達成 IEP 的目標……我還會參考王天苗老師的《學前特殊教育課程指引手冊》，替障礙程度比較重的孩子在學習區中加入感官類玩具，手冊裡面給的活動建議蠻多的。」(T2/訪/A/1131012)

「因為孩子能力有限，我會參考課綱內小中班的學習指標來設計學習區課程。」(T3/訪/A/1131101)

綜上所述，學習區課程的設計應兼顧安全性、動靜分區及課程目標的一致性，以滿足特教班幼兒的需求。教師在選擇教具時，充分考量幼兒的特性，避免使用尖銳或易吞物品，確保學習環境的安全性。動靜分區方面，教師將聲響較大的活動區域與安靜區域分隔配置，即使在空間受限的情況下，也通過合理調整與引導，確保幼兒專注於當下活動而不受干擾。此外，學習區的規劃緊密結合個別化教育計畫(IEP)與《幼兒園教保活動課程大綱》的學習指標，教師根據幼兒的能力與需求設計活動，並適時參考專業手冊使用感官教具，促進幼兒的語言、社交及學習技能的發展。

二、學習區課程實施歷程

(一) 學習區流程與規範



學習區課程的時間安排與進入方式依班級需求有所不同，可歸納為三種模式。

1.課程時間與流程

(1) 固定學習區時間

T1 班級每週固定於週一和週五上午 10:30 至 11:30 進行學習區課程，內容包括完成「工作籃」與自由選區。

「每週一和週五的學習區時間，我們會先集合，向孩子們簡單說明當天的活動流程，接著就會直接進行人員的安排進學習區。」(T1/訪/B/1131028)

週二至週四則與團體課程結合，安排律動、聽故事後進行學習區任務。完成「工作籃」後，幼兒可自由選擇區域活動。

「如果他今天的工作籃裡面的東西都已經做完了，就能自由選擇要去哪一區操作。」(T1/訪/B/1131028)

(2) 主題與學習區結合

T2 班級學習區課程安排於每日主題課程結束後，時間約 30 至 45 分鐘，內容包括完成「任務盤」與自由選區。

「每天都在主題課程結束後進行學習區課程，時間介於 30 至 45 分鐘。『任務盤』做完後可以自由選區操作。」(T2/訪/B/1131012)

另外，學習區設置會配合主題課程內容調整，例如「配合『車子』這個主題時，我會在組合建構區加入輪子相關的配件；在益智區提供交通工具類的拼圖。」(T2/訪/B/1131012)

(3) 自由探索為主

T3 班級採自由探索模式，課程時間為 10 至 30 分鐘，幼兒根據興趣自由選擇學習區，教師僅在必要時介入引導。

「我們希望讓小朋友能自由探索，而不是限制他們一定要到特定區域或玩特定的活動。」(T3/訪/B/1131101)

(二) 幼兒進入學習區的方式

1.結構化工具的應用

(1) 工作籃

T1 班級使用「工作籃」作為輔助工具，幫助孩子完成學習區的課程。籃子內附有視覺提示圖，引導幼兒逐步完成指定任務。



「我們班的幼兒以自閉症為主，多數伴有智能障礙問題……我們曾經嘗試過直接帶幼兒到學習區內操作玩具，但是太發散了……最後發現老師非常累，小孩也不知道在做什麼。」(T1/訪/B/1131028)

工作籃的操作方式提升幼兒的專注力及操作能力，教師亦會根據觀察調整教具配置。

「當你把孩子限制在這個桌子操作工作籃，他們可以專注完成學習區任務。」(T1/訪/B/1131028)

(2) 任務盤

T2 班級使用「任務盤」來結合幼兒的 IEP 目標，任務盤上標示了幼兒的大頭照和學習目標，便於教師迅速掌握每位幼兒的需求。即使教師不在，教助員也能依據任務盤提供指導，確保學習活動順利進行。

「以前學習區沒有使用任務盤，一個老師能照顧的幼兒數量有限，很多小孩根本坐不住。有任務盤後，我們刻意將 IEP 目標與學習區活動結合，明顯提升他們在學習區中的 IEP 目標達成率。」(T2/訪/B/1130921)

「如果導師都忙不過來，任務盤上標示的學習區目標就能派上用場。教助員即使不熟悉當下安排，也可以根據任務盤上的 IEP 目標進行相關的學習活動指導。」(T2/訪/B/1130921)

(3) 自由選區

T3 班級鼓勵幼兒自主選擇學習區，教師在必要時介入引導。

「我們會先讓小朋友自己選擇想進入的學習區，之後再由老師適時介入。如果發現有小朋友一直專注於某個學習區(例如音樂區)，我們會適當引導，像是問他們：『你想不想來講個故事，或者聽聽故事呢?』」(T3/訪/B/1131101)

(三) 教師引導與紀錄

1. 教師引導策略

(1) 成人支持

教師會根據幼兒的需求提供視覺、肢體及口語等多種支持方式。例如，針對自閉症幼兒，教師會運用視覺提示，以圖片呈現幫助幼兒理解操作步驟。

「工作籃裡放有圖片提示，引導孩子一步步完成。例如，圖片會顯示第一步要做什麼，接著是第二步，幫助孩子按照順序完成任務。」(T1/訪/B/1131028)



另外，當教師發現幼兒難以達成某項目標時，會適時提供肢體提示或引導幼兒使用工具幫助自己。以學習目標為「搓長條黏土」為例，「教師會先觀察孩子的基礎能力，如果發現孩子有困難，就會將手輕放在孩子手上，陪同一起搓長條，或指導孩子用短棍壓著黏土搓出長條形。」(T2/訪/B/1131012)

(2) 素材調整

有些幼兒對特定形狀或感興趣，教師會根據這些偏好來選擇合適素材，以提升其學習意願。例如，某幼兒對圓形特別感興趣，教師就會提供圓形的相關教材。

「有個小孩特別喜歡圓形，當時我想讓他練習配對能力，所以找了用完的膠帶殼和圓形的鑲嵌板。因為這些材料是他喜歡的形狀，他就更願意用來進行練習。」(T2/訪/B/1131017)

(3) 引導多元探索

教師會以「提供選擇」方式來鼓勵幼兒探索不同學習區。例如，當希望幼兒從喜愛的音樂區移動到語文區時，教師會展示一些他可能感興趣的書籍，讓他自主選擇是否前往。

「我會拿兩本書讓他選擇，告知我們一起看。」(T3/訪/B/1131101)

此外，教師也會設計有趣的互動遊戲，吸引幼兒的注意來引導做學習區的轉換。

「我會故意在扮演區提高語調，用一些比較活潑的語氣玩假想遊戲，和原本就在扮演區的小朋友互動，讓他覺得那邊好像很好玩，也想去看看。」(T3/訪/B/1131101)

2. 學習成果紀錄

(1) 多媒體輔助

教師經常使用照片和影片來記錄幼兒的學習表現，這不僅有助於教師自我反思，還能讓家長了解幼兒在學校的學習。

「都會用拍照和錄影記錄下來，方便我回顧他們的學習狀況，也能和家長分享。」(T1/訪/B/1131028)

(2) 質性紀錄

除了多媒體紀錄，教師們還會在幼兒完成操作後，在其作品旁邊留下文字紀錄，以更準確地掌握幼兒學習情況。



「如果不當下記錄，放學後我們三個老師記性不一定記得住，桌上作品堆滿了，也分不清到底哪張是誰的、做得怎麼樣。所以孩子操作結束後，我們會隨手在作品旁邊寫下完成的過程和教師協助的程度。」(T2/訪/B/1131017)

綜上所述，學習區課程的安排因班級特性而異，包含固定時間、主題結合及自由探索三種模式，透過工作籃、任務盤及自由選區輔助學習。教師根據幼兒需求提供適當引導，藉助多媒體和文字記錄學習成果，不僅便於自我反思，也能與家長有效溝通。

肆、結論與建議

一、結論

本研究探討學前集中式特教班教師在學習區課程中的運作經驗，根據研究結果提出以下結論。

(一) 學習區課程理念

學習區課程以自主探索為核心，提供幼兒多元化學習經驗（施淑娟等人，2024）。本研究結果呼應此理念，進一步結合個別化教育計畫（IEP）及結構化工具，有效提升特教班幼兒的學習動機與專注力。課程設計根據幼兒能力與興趣調整，並透過合作遊戲與社交引導，顯

著促進幼兒的社會互動、語言發展與學習技能。

(二) 學習區課程實施歷程

教師透過固定時間、主題結合及自由探索三種模式實施學習區課程，並靈活運用結構化工具，如：工作籃和任務盤，引導幼兒進行學習活動，提升專注力。

楊淑朱與林淑蓉（2016）指出，「結構化工具」能為幼兒提供明確的操作指引，有助於提升他們的學習參與度與自我管理能力。本研究則展示將視覺提示，如步驟提示圖卡，融入工作籃和任務盤的具體策略，幫助幼兒更容易理解學習活動的步驟，減少學習挫折感。

此外，林秀涵（2023）提到，教師利用多媒體（如：照片與影片）與文字紀錄，不僅可以追蹤幼兒的學習進展，還能反思課程設計的適切性。本研究發現，教師透過照片與影片記錄，清楚呈現幼兒學習表現，並與家長分享進展，促進親師合作。同時，文字紀錄幫助教師在課後分析教學成效，釐清學習區課程不足之處，進而調整教學策略。

二、建議

(一) 結構化工具的靈活應用

對於不同能力的幼兒，教師可針對



其個別差異進行結構化工具的動態調整。例如，對於剛開始接觸學習區的幼兒，先使用「工作籃」或「任務盤」等工具來引導其參與，並逐步減少工具的使用，增加自由探索的時間，逐步培養自我管理能力。

（二）跨校交流與資源分享

學校可建立跨校交流機制，例如共同舉辦研習活動，促進學前特教班教師之間分享學習區課程規劃經驗，提升教師專業知識，解決在課程中所遇困境。

三、對未來研究之建議

（一）探索跨校合作的成效

未來可深入探討不同學校間的專業合作如何促進學習區課程成效，驗證跨校交流在提升課程效能與資源共享方面的價值，例如透過教師觀摩、經驗分享，發展創新的學習區模式。

（二）關注家長參與的角色與影響

建議研究家長參與對學習區課程效果的影響，包括家長對課程設計的觀點及參與模式，例如共同規劃活動、提供家庭資源或與教師協作，強化親師合作在提升幼兒學習動機與成效上的作用。

參考文獻

王天苗、王怡人、吳亭芳、孟令夫、侯嘉怡、張千惠、張召雅、楊秀文、廖華芳、蔡淑妃（2000）。**學前特殊教育課程指引手冊－教師手冊**。教育部。

林秀涵（2023）。**促進幼兒健康飲食行為：幼兒園實施「食在均衡」主題課程結合學習區活動之行動研究**〔未出版之碩士論文〕。國立臺北教育大學。

林怡滿、李美玲、周芸頻、蔡淑君、洪慧英（2015）。**幼兒園課程變革之行動研究：從傳統到學習區**。**長庚科技學刊**，22，53-70。

林佩蓉（2022）。**幼兒園課程與教學評估表**。教育部國民及學前教育署。

施淑娟、黃昕瑀、陳育瑜、曹亞倫、蘇秀枝、陳翠琪、王美玲、陳姿蓉、柯秋桂、黃玉娟、王翠鳳、陳鳳卿、蘇慧菁、黃麗錦（編著）（2024）。**嬰幼兒學習環境規劃**。華格納。

教育部（2017）。**幼兒園教保活動課程大綱**。教育部國民及學前教育署。

莊敏仁（2006）。**質性資料分析--訪談逐字稿編**。**音樂藝術學刊**，4，69-98。

黃意舒（2012）。**兒童行為觀察**。心理。



楊淑朱、林淑蓉 (2016)。幼兒學習環境
規劃之元素。師友月刊，587，
14-18。

趙婉娟 (2002)。走向開放式幼兒教育中
-教師學習區規劃歷程之個案研究
〔未出版之碩士論文〕。國立新竹教
育大學。

鄭惠芳 (2013)。幼兒園方案取向課程中
運用學習區之研究〔未出版之碩士
論文〕。國立新竹教育大學。

劉玉燕 (2001)。由傳統走向開放：佳美
的經驗。應用心理研究，11，
216-230。

蔡欣叡 (2023)。幼兒園學習區融入主題
課程規劃與實施之研究〔未出版之
碩士論文〕。國立中正大學。

