

# PBL和正念融入幼兒班級經營課程之探究—— 混合研究的應用

黃于庭\*

## 摘要

班級經營是影響幼兒教學品質的關鍵。基此，本研究採用問題導向學習（problem based learning, PBL）和正念融入幼兒班級經營課程，目的是要提升學生的學習動機、專注力、解決問題和調節情緒的能力，以協助學生將來落實正向的班級經營，進而提升幼兒班級經營的品質。研究對象為北部某科技大學日間部四技幼保系的學生，共68名。研究者使用質量混合的研究方法，蒐集分析學生自評問卷、教師教學評量、學科測驗成績、學習單、成果報告以及訪談等研究資料。研究結果證實：PBL和正念融入幼兒班級經營課程，可以顯著提高學生的學習動機、問題解決和情緒調節能力，但是對提升專注力成效有限。再者，學生肯定教師整體的教學表現，教學評量平均為4.78分，顯示他們認同PBL和正念融入幼兒班級經營課程，不僅為他們帶來正向情緒和群體凝聚力，促進彼此交流不同的想法之外，亦可學習到許多解決班級經營問題的策略。而且，學生在學科測驗平均取得81.37分，表示PBL和正念融入幼兒班級經營課程確實有益於學生的學習。

**關鍵詞：**正念、幼兒班級經營、問題導向學習



DOI：10.6870/JTPRHE.202606\_10(1).0003

投稿日期：2024年8月28日，2025年4月7日修改完畢，2025年4月8日通過採用

\* 黃于庭，長庚科技大學幼兒保育系助理教授，E-mail: ythuang01@mail.cgust.edu.tw

## 壹、前言

### 一、研究背景與動機

幼兒教育是國家的根基，教保服務人員的職前教育實為重要。目前部定32學分教保專業知能課程中，教保實習占了四學分，其他課程若太偏重於理論，可能導致教保服務人員缺乏解決實務問題的能力。全美師資培育認證委員會（The National Council for Accreditation of Teacher Education, 2010）指出：有效的師培教育應充分立基於臨床實務。換言之，教保服務人員的職前教育應協助學生將知識整合轉化成實務現場需要的技能，因此，培養解決問題的能力成為重要的議題（張德銳、林縵君，2016）。

特別是教保服務人員進入班級現場，舉凡班級行政、環境規劃、例行和學習活動、常規、行為輔導與親師溝通等，皆為他們經常遭遇的問題。研究發現無論是專家或新手教師，常對班級經營現場挑戰感到沮喪挫折（林進材，2009），因此，教保服務人員的職前教育應更加重視幼兒班級經營課程；再者，班級經營的品質攸關教師教學效能，對教學成效有顯著影響（施宜煌、趙孟婕，2015；彭翊榛、張美雲，2015），是幼兒學習的關鍵。可知，良好的班級經營方能提升幼兒的福祉。

作為幼兒班級經營的教師，研究者四年來教導了不同學制、共十六班的課程。經觀察發現，有實務經驗的學生之學習動機和專注程度往往高於其他學生，其原因在於具有實務經驗的學生更瞭解班級的實際情況，較有想解決問題的動機，且會致力從課堂學習找到解決策略。相比之下，一般學生在課堂上容易一心多用，學習動機和專注程度較低，對專業知能的理解僅流於表面，未來恐怕會欠缺解決問題的能力，如此一來，近則導致教學品質低落，遠則容易迫於無法調節挫折感而採取不當管教，危害幼兒福祉。

研究指出，相較傳統以教師為中心的直接教學，學生認為問題導向學習（problem based learning, PBL）有更多樂趣，較易學習到如何解決問題的策略（王文宜、闕月清，2010）。幼兒班級經營課程若轉向基於問題的學習方式，或許可以提升學生的學習動機、專注力，並引導學

生學習如何應用知識解決問題，減少學用落差，以實踐正向班級經營理念。師培教育改革者亦建議教師應提供探究式的教學，引導學生整合和應用所學知識，嘗試在做中學學習（黃永和，2013；Neo & Neo, 2001）。

問題導向學習（PBL）即是以學生為中心的探究式教學，可以翻轉傳統教學偏重理論的缺陷，培養解決問題的能力（Barrows, 2002）。教師會以幼兒班級現場的問題情境引導學生進行小組合作，並蒐集統整不同領域的知識，以建構問題解決策略。Barrows認為這種方式不僅可激勵學生自主學習並培養合作能力，具有實用價值，亦能激發學生的學習動機。研究者者認為PBL應能協助學生更瞭解幼兒班級現況，提升其學習動機、專注力和解決問題的能力，符合學生偏愛實作的特性，為日後的實習和就業做好準備。

再者，為幫助學生適應PBL的教學方法，提升他們的情緒調節能力，研究者將PBL結合正念。正念是培養特定狀態的實踐和介入方式；研究證實正念可以培養特殊的注意力和意識品質（Kabat-Zinn, 2003）。此專注覺察、開放接納以及關照內外的正念狀態，不僅有助於因應當下情境，使用問題解決策略，展現較佳的情緒調節策略（張仁和等人，2016），亦能提升專注力（劉長宗、饒見維，2015），係為未來經營幼兒班級應具備的能力。

本研究將PBL和正念融入於日間部四技的幼兒班級經營課程之應用，學生除可藉由PBL問題情境瞭解到幼兒班級現場的挑戰，運用學習小組合作方式解決問題之外，亦可從正念體驗專注覺察當下的知覺、感受和想法，以利學習成效和調節情緒。同時，研究者也期望藉由使用PBL結合正念的教學方法，可以有效提升學生在本門課程的學習動機、專注力和學習成效，並且培養學生具備問題解決和情緒調節之帶得走的能力，方有助於學生應用班級經營專業知識，落實正向的班級經營理念，進而提升班級經營的品質。

幼兒班級經營課程的目標，不應止於教授幼兒班級經營的專業知識，更重要的是培養學生成為具高度正念的問題解決者。他們可以專注當下的情境，針對班級現象的焦點，採取有效解決問題的策略和行動，同時不忘調節自身情緒，以因應未來幼兒班級經營現場變化莫測的挑戰。研究者蒐集和分析了學生自我評量、教師教學評量和學習歷程與成

果等資料，以探究PBL和正念融入幼兒班級經營課程的成效與影響，期望研究成果可以提供師培機構作為參考。

## 二、研究目的與問題

本研究的目的是在探討將PBL和正念融入日間部四技的幼兒班級經營課程之後，是否有效提升學生的學習動機、專注力、問題解決和情緒調節能力，並分析學生的學習成效和回饋，以作為幼兒班級經營課程之教學創新，故研究問題如下：

（一）幼兒班級經營課程融入PBL和正念，對提升學生學習動機、專注力、問題解決和情緒調節能力的成效為何？

（二）幼兒班級經營課程融入PBL和正念後，學生的學習成果和回饋為何？

## 貳、教學方法設計理念與理論基礎

以往的研究證實資深教師在幼兒班級經營的策略和表現更加成熟（蔡淑桂，2009）。他們多用實物和肢體語言提示幼兒，常以轉銜活動預防問題行為，且掌控時間得宜，並善用家長資源（臧瑩卓，2012）。而資深教師的班級經營策略，和其具備更豐富的問題解決經驗有密切的關係。本研究期望在課程中融入PBL和正念的教學方法，以提供學生更多解決問題和正念的經驗。以下整理此教學方法設計理念和立論基礎：

### 一、PBL的理念與實證基礎

問題導向學習（PBL）是以學生為中心，將真實問題情境作為教與學的起點，推進自主學習，並由學生蒐集分析資訊，整合應用知識和經驗，達成學以致用，進而培養合作、分析和解決問題的能力（王文宜、闕月清，2010；張培華等人，2018），產生真正的學習（Capon & Kuhn, 2004），解決傳統教學之無法產生實用知識的問題（Takahashi & Saito, 2013）。2000年後，PBL普遍應用於高等教育，涵蓋不同學科

領域 (Kwan, 2008)，應用範圍亦包含不同專業科目 (洪瑞黛等人，2017；黃志雄，2020)。

PBL教學方法的特色整理如下 (李坤崇，2012；楊坤原、張賴妙理，2005；Barrows, 2002)：首先，PBL以真實問題情境貫通課程架構和學習歷程，其問題特點是結構不明確、複雜，且由於是真實情境尚未解決的問題，會依訊息取得而變動，沒有單一固定的標準答案。再者，PBL更重視教師的開放性和學生的自主性，故教師應展現積極肯定、包容接納的教學態度，建立平等尊重的學習氛圍，邀請學生合作，在學習目標、內容和評量方式提供學生選擇的方案，並容許學生有犯錯和提問的機會。

PBL強調小組合作學習，故教師應支持、鼓勵學生以小組為單位主動澄清問題情境，合作蒐集、分析以及統整知識，以相互對話方式激盪和容納不同觀點，並提出多種假設，積極解決問題。小組之間可以彼此支持，結合知識與經驗，提出解決問題的計畫，承擔學習責任，以展現學習主體的動機和潛能。由於傳統測驗方式難以檢視以上能力，故教師應建構多元的評量系統，對個人和小組提供不同之學習內容、歷程和成果等方面的評量，且評量者亦可以是教師、業界專家或是同儕，以容納不同的觀點。

綜合而言，PBL固然具備以上的理念與特色，但是依教師提供問題情境的種類、大小和真實程度，及學生主導學習目標、資源和評量的能力和程度，PBL的實踐有其彈性調整的空間 (楊坤原、張賴妙理，2005)。故本研究考量幼兒班級經營課程的學生特質以及課程情境等相關條件，思考適合的教學方法設計，將於下一章節「教學設計」進行具體詳細的說明。以下歸納統整關於PBL相關研究的實證結果，以作為本研究參考：

### (一) PBL整合學用、提升問題解決能力

PBL可促進理論和實務的連結 (李翠玲，2019；徐靜嫻，2013；張德銳、林縵君，2016；Askill-Williams et al., 2007)。當學生缺乏實務經驗，不明白為何要學習理論時，問題情境可激發學生學習和應用理論

的動力。研究發現學生普遍認同PBL課程能提升問題解決的能力（李翠玲，2019；洪瑞黛等人，2017；黃志雄，2015）；參與PBL的學生認同其解決問題的知能有所成長（徐靜嫻，2020；黃永和，2013）；融合PBL和多媒體的研究證實PBL是獲取問題解決技能的有效工具（Neo & Neo, 2001）。

## （二）PBL提升專注、學習動機和成效

有些研究發現PBL能提高學習動機，係因學生認為PBL比傳統教學有趣，且因為要參與小組討論和解決問題而提高專注（李翠玲，2019；洪瑞黛等人，2017；黃志雄，2015），故能激勵正向的學習態度（Askill-Williams et al., 2007; Pourshafie & Murray-Harvey, 2013）。另有研究指出，PBL促進師培生達成正向學習成效，有助其理解課程內涵（王為國，2016；黃志雄，2015）。然亦有研究指出，PBL對記憶學科知識並無優勢，原因可能是學科知識有賴教師講解，而且測驗方式多半涉及記憶之故（徐靜嫻、林偉人，2016）。

## （三）PBL轉化傳統教學信念和互動方式

師培生表示PBL是有效的教學方法，可促進教學態度、技能和知識成長，展現對學習者能力的信念，創造有利學生參與和合作的學習環境，並提醒教師謙虛（Pourshafie & Murray-Harvey, 2013）。在職教師亦認同PBL對自我效能感、學習環境的信念及課程改革實踐有正向影響（Haney et al., 2007）。九成七的教師認同PBL可有效提升教學知能，轉化教學信念；八成教師則認同PBL能轉化師生互動，提供學生解決問題的機會（黃永和，2013）。可知，PBL對師培和在職教育有正面的影響。

## （四）PBL提升團隊合作能力和高層思考

研究發現PBL使學生喜歡參與團體討論，並促進學習合作（黃志雄，2015，2020；Neo & Neo, 2001）；學生有較多交流多元的觀點、換

位思考以及向他人學習的機會，不僅提升小組合作的品質，易於學習歷程中展現高度團隊合作（洪瑞黛等人，2017；徐靜嫻，2013）。廖遠光與張澄清（2013）使用後設分析，發現PBL對學生高層次思考能力具顯著的正面影響。學生在PBL的學習環境和歷程中，展現了高層次批判性思考能力（李翠玲，2019；洪瑞黛等人，2017；Neo & Neo, 2001）。

### （五）PBL融入課程的困難和調整方式

研究指出PBL融入課程的困難有：一是學科知識有賴講授（徐靜嫻、林偉人，2016）；再者，學生不熟悉PBL，將承受不確定性，需要教師支持；加上小組討論因為投入程度不一，可能產生合作問題（張德銳、林縵君，2016；張德銳等人，2016）。黃志雄（2015）發現唯有增加學生的PBL經驗，才可提升其認同度。也有學者建議初次融入PBL，若使用改良的教師導向，可以提供更多支持，減少學生的不確定感，增加學生的認同（黃永和，2013；Kwan, 2008）。故本研究採用改良的PBL結合正念的教學方式。

## 二、正念的理念與實證基礎

Kabat-Zinn將正念去佛教化，用以治療，名為正念減壓療法（mindfulness-based stress reduction, MBSR），係正念介入基礎（黃鳳英、鄧瑞璋，2017）。正念，是有意識、不作判斷地集中當下體驗的意識，是一種存在狀態和觀察方式（Kabat-Zinn, 2003; Liu et al., 2019）。換言之，正念是「活在當下，少卻我執」（張仁和等人，2016：392）。正念的內涵有「覺察、注意、接納、不評價、後設認知、去中心化、不介入、持續注意」（黃鳳英等人，2015：235）。

Shapiro等人（2006）將正念分成三個核心結構：意圖、注意和態度。意圖是實行正念的動機，會影響結果；注意是指關注當下經驗的意識內容；態度則是指注意的品質。例如：意圖管理壓力者，將仁慈開放的態度帶入注意的意識內容，而得到自我調節。正念能有系統地增進不同類型的注意力，培養友好慈悲、好奇開放的關注（Kabat-Zinn,

2003），這種注意力不僅本身具有治療性（Shapiro et al., 2006），更是能有效關注複雜情境的要件（張仁和等人，2016）。

綜合而言，正念是存在狀態、觀察方式、個人特質、意識狀態、實踐和介入方式（Rawana et al., 2018）。本研究正念意指介入方式。本土的正念介入基於系統化的MBSR和正念認知療法（mindfulness based cognitive therapy, MBCT）發展成正式課程或融入式活動（楊靜怡，2016）。Kabat-Zinn（2003）建議正念介入應不拘特定形式。本研究考量學生特性採用融入式，並參考Greenland（2016/2018）的教學，配合學習主題設計活動，希望提升學生的專注力和學習成效，將來面臨班級經營問題時，能有更佳的情緒調節策略以因應問題，係幼兒班級經營應具備的能力。以下統整正念相關研究的實證結果：

### （一）正念有助預防疾病、調節情緒

正念始於減壓門診的臨床預防措施（Kabat-Zinn, 2003）。研究證實MBCT作為心理治療形式，能有效減輕抑鬱症患者的抑鬱症狀（Liu et al., 2019）。研究評估MBCT對有3次以上抑鬱症發作的患者可以顯著降低復發的風險，主要是因為MBCT可改變患者與負面思考的關係，瞭解消極思想是心理事件，而不是自我（Teasdale et al., 2000; Teasdale et al., 2002）。故正念有助預防心理疾病。

研究發現MBSR能有效調節壓力感知和焦慮（Baer et al., 2012; Barbosa et al., 2013）；亦有研究證實正念有助於職前訓練學生處理情緒壓力（Leland, 2015）；一項後設分析研究指出正念可有效提升學生壓力管理能力（陳景花、余民寧，2018）；黃鳳英與鄧瑞瑋（2017）則發現接受正念方案的兒童之負向情緒降低；從神經科學的角度說明，正念改善大腦神經機制，減少和憂鬱有關的預設模式網絡腦區（Default Mode Network）活化（粘瑞狄等人，2020）。可知，正念有助於調節情緒。

### （二）正念提高專注、學習成效和社會適應

正念能培養特殊的注意力和意識品質（Kabat-Zinn, 2003）。陳景花與余民寧（2018）使用後設分析發現正念能有效提升專注，其研究之樣

本多是大學生。亦有研究發現每天正念靜坐至少五分鐘、持續10週或是12週、共400分鐘的正念方案，皆可顯著提升國小學童的注意力（黃鳳英、鄧瑞璋，2017；劉長宗、饒見維，2015）。神經科學說明正念介入可以改善個體的大腦神經機制運作，增加與注意力相關的腦網絡和邊緣系統的連結（粘瑞狄等人，2020）。故正念的融入有益於專注的提升。

此外，研究證實正念能有效提升學習成效（陳景花、余民寧，2018），幫助有學習障礙的學生，減少霸凌行為和影響（Leland, 2015）。其他研究亦指出，參與正念的三年級兒童報告自己的友善行為有所增加，而人際衝突和敵視情形隨之減少，這可能和正念可提升同理心（Barbosa et al., 2013）有關。Draper-Clarke（2020）的研究則指出正念可提高學生的社會參與和適應，讓學生產生利他動機和行為，使其親身體驗助人之樂。換言之，利他行為提升學生的幸福感，減少適應不良的行為（Bluth & Blanton, 2014）。

綜合而言，正念的益處是全面且彼此關聯的，正念有助於預防心理疾病復發，調節負向情緒、提高專注、學習成效和社會適應行為等，而且具有神經科學的基礎。目前針對青少年應用正念介入的研究增加（Zack et al., 2014），正念在國內教育應用如此普及（陳景花、余民寧，2018）必有其原因。本研究預期正念融入課程可以幫助學生提升專注力以及情緒調節能力，以利未來能更敏銳地回應幼兒的需求，解決班級問題。

## 參、教學設計與研究設計

本研究以PBL和正念融入幼兒班級經營課程，目的是提升大學生的學習動機、專注力、問題解決和情緒調節能力，以及瞭解課後的學習成效和回饋。教學設計與研究設計說明如下：

### 一、教學方法設計結構與內容

本文的研究者即為課程教師，以PBL結合正念作為教學設計，分為教學目標、教學方法、教學進度和評量等項目。

## （一）教學目標

研究者期望在幼兒班級經營課程融入PBL和正念，達成以下教學目標：第一、引導學生理解幼兒班級經營的專業知識；第二；引導學生應用專業知識解決幼兒班級經營的問題，培養問題解決能力；第三、提升學生情緒調節能力，以落實正向的幼兒班級經營理念。

## （二）教學方法

為回應教學目標，本研究採用改良式的PBL結合正念作為教學方法。有鑑於學生第一次參與PBL和正念課程，研究者為減少學生的不確定感以及支持他們學習，採用以下支持的策略：1. 設計難易不同的幼兒班級經營問題情境，提供學生自行選擇，增加自主性；2. 設計學習主題短講和課堂實作，幫助學生掌握幼兒班級經營學科知識，提供解決單一問題的練習機會；3. 設計正念活動，激發學生的學習動機，支持他們面對有挑戰性的學習情境。進行方式說明如下：

1. 研究者在開學第一週提供幼兒班級經營的問題情境，引導學生閱讀和理解之。並告知學生幼兒班級經營問題情境的設計，乃根據現場教保服務人員提供之真實問題改編，每個複雜問題情境包含多個問題（見附錄一），對應著不同學習主題和課堂實作，並為實習和工作做準備。而研究者為呈現幼兒班級經營問題的複雜多樣性，共設計三個難易度不同的問題情境，提供小組自由選擇，作為期末問題解決策略成果報告的議題。

2. 研究者於每堂課程中皆會安排學習主題短講、課堂實作和小組討論、以及團體討論和澄清信念。首先，學習主題短講可以幫助學生建立幼兒班級經營基本的學科知識，有助他們掌握重要的概念；再者，學生可以藉由課堂實作和小組討論的時間蒐集、分析以及整合資訊，練習解決單一具體的問題；最終，各組學生可以透過團體討論，聆聽不同組別的觀點和做法，瞭解現場老師常如何因應挑戰，以澄清自己對於專業知識的理解，並省思個人信念。

3. 研究者配合各個學習主題設計相應的正念活動，以提升學生的學習動機，並營造正向的學習氛圍，期望作為學生適應PBL的學習支持。

研究者參考Shapiro等人（2006）的建議，帶領的原則如下：首先，教師會告知學生正念的益處，增強他們學習正念的動機；再者，教師會鼓勵學生保持對正念經驗的開放覺察；最末，教師在帶領過程，展現開放接納、溫柔好奇、慈悲和不強制學生的態度，引導學生在正念活動中保持相同的態度，以使教學方法和教學內涵具備相同的精神。

### （三）教學進度與評量

基於教學目標和教學方法的設計，本課程的教學進度可以分為10個學習主題，配合正念活動依序進行（如附錄二）。此外，本課程採用多元評量方式，包含內容、歷程和成果等項目。內容評量是指用紙筆測驗評估學生掌握的知識內容；歷程評量是指學生在PBL學習歷程展現的理解和應用能力，教師可以學生的課堂表現和小組實作記錄學習單作為評量依據；而成果評量則是評估學生小組期末達成目標的程度，包括：例行性活動教學演示和問題解決策略報告。因此，本研究之評量方式共有：期中紙筆測驗、歷程檔案評量和期末學習成果評量等項目，以瞭解學生學習成果。評量者則包含教師、實務專家和同儕。

## 二、研究設計

基於研究目的，本研究採用質、量混合研究方式，在第一週和最末一週的課程實施前、後測，除了分析前後測的結果，同時蒐集質性資料，包含：學習歷程、成果報告以及課後的訪談資料。綜合所有質性與量化資料，據以分析PBL和正念融入幼兒班級經營課程的影響。茲將研究對象、研究工具、資料處理與分析的方式整理如下：

### （一）研究對象

本次研究對象乃北部某科技大學就讀幼兒保育系四技日間部的學生。幼兒班級經營課程既為教育部定的32學分教保專業知能課程，亦是幼保系三年級學生的必修課程。研究者為尊重學生的參與意願，依循研究倫理守則，於課程開始前調查學生的參與意願並加以彌封並於完成學

期成績上傳後，再行拆閱學生的知情同意書，分析同意參與學生之研究資料。研究者授課之兩個班級各有32位和36位同意參與本研究，合計共有68名研究對象，其中自願參與課後訪談者為24名學生。

## (二) 研究工具

### 1. 學生自評問卷

學生自評問卷採用五點量表，由研究者根據文獻及研究目的自行設計，內部一致性達到 .942，具有良好的信度。本問卷分為學習動機（11個題項）、學習專注（6個題項）、問題解決（6個題項）、情緒調節（6個題項）等四個構面，旨在提供學生自我評估的機會，以檢視其在融入PBL和正念之幼兒班級經營課程的改變情形。

### 2. 教師教學評量

此教學評量問卷的目的是從學生的視角衡量研究者在本課程融入PBL和正念的實施情形，瞭解學生對本次教師使用之教學方法的回饋與評價，亦即以學生的視角看課程融入PBL和正念的情形。研究者根據相關文獻設計之教師教學評量問卷為五點量表設計，構面有三項：PBL教學評量、正念教學評量以及課程整體的教學評量，各有6個題項。

### 3. 研究訪談大綱

學生在課後可以自由選擇是否參加個別訪談，每位訪談時間15至30分鐘。題項有7項：你對本課程印象最深的學習活動有哪些？最喜歡哪些學習活動？你不喜歡哪些學習活動？本課程融入PBL問題導向學習鷹架，對你而言，有什麼特別的經驗或收穫？本課程融入正念體驗，對你而言，有什麼特別的經驗或收穫？你在本課程的學習，曾經遇到什麼困難？你如何解決？你對本課程教師的教學方法有什麼建議？你認為在實習或職場上可以應用到本課程學到的哪些態度、知識和技能？

本研究使用之研究工具，包含：學生自評問卷、教師教學評量和研究訪談大綱等題項設計皆請學生提供修改建議，確保一般學生皆可以瞭解問卷題項和訪談大綱的字意，並建立專家效度。以下詳細說明本研究資料處理與分析的方式。

### （三）資料處理與分析

關於學生自評問卷、教師教學評量施測以及期中紙筆測驗的結果，研究者皆會進行描述性統計，以瞭解學生對於教師教學情形的認同程度，及學生對學習成效之評估和學生之平均學科表現。另外，學生自評問卷會在課前和課後各施測一次，前後測的結果將進行成對樣本  $t$  檢定，以瞭解其學習成效。

質性研究資料方面則以代碼R代表研究者、S代表學生、T代表學生小組。資料類別的代碼如下：學習歷程（E）、成果報告（F）、訪談（I）。例如，若是研究報告呈現的資料後方註明「（20230619E\_T05）」，代表這段資料引自第5組學生於2023年6月19日交回的學習歷程檔案。

質性資料的分析方法則參考吳啟誠與張瓊云（2020）的主題分析方式。為提高研究結果的可信度，本研究採用三角檢驗的方式，資料蒐集採取質量並行的方式，而質性資料來源多元，包含學生的學習歷程、成果報告以及課後訪談資料，且各種資料皆可進行交互比對。

本研究考量科大學生的學習特質所設計改良的PBL結合正念之教學方法，包含以下教學活動：學習主題短講、課堂實作與小組討論、團體討論與信念澄清以及正念活動，均採用雙向循環實踐模式。

## 肆、教學方法實踐模式

本研究考量科大學生的學習特質，設計改良的PBL結合正念之教學方法，包含以下教學活動：學習主題短講、課堂實作與小組討論、團體討論與信念澄清、正念活動，採用雙向循環實踐模式。

### 一、教學實踐活動

#### （一）學習主題與短講內容

研究者以幼兒班級經營的教科書和補充教材為基礎，架構10個學習主題（請見附錄一），涵蓋幼兒班級經營內涵的各面向。考量學生無法

長時間專注聽講，研究者將各學習主題的知識分成4至10個短講內容，每次短講10至15分鐘。不僅可減少學生分心的情況，維持教學節奏，也有充分的時間向學生講解各學習主題的原則和應用方式，減少學生自行蒐集資料的不確定和不安感。

相比之下，經典的PBL教學過程中，小組學生必須自訂學習目標，利用課外時間尋找有價值的資訊，需要良好的自主學習能力（梁繼權，2008）。考量本系學生略為被動的學習特性，研究者提供了更高的教師支持，以教師預先設定的學習主題取代學生自訂學習目標，並使用學習主題短講內容，協助學生吸收重要資訊，以利他們解決問題情境。

## （二）課堂實作與小組討論

經典的PBL將學生分為小組學習，每組7至10人，可輪流擔任主持人和記錄者（梁繼權，2008）。由於本系學生未來多半會在幼兒園或托嬰中心任教，每個班級的協同人數約3至4位，因此研究者亦將全班學生分組為3或4人一組，共同討論如何解決課堂實作和期末報告的問題，並輪流在學習單或課程群組留下紀錄，但不設主持人，以盡量呼應教保現場協同合作的自然情境。

再者，課堂實作和小組討論的設計皆能回應學習主題的短講內容，且與學生期末必須解決的複雜問題情境有關，不僅可幫助學生察覺各學習主題和複雜問題情境的關聯，亦可讓小組練習解決單一的問題，已累積問題解決的經驗。此外，教師也會輪流參與各組討論，協助解釋問題，或釐清同學的一些疑惑，給予他們更具體的討論方向。每次進行課堂實作和小組討論的時間約為10至15分鐘。

## （三）團體討論與信念澄清

研究者／教師為提供多元的教學活動，除了課堂實作和小組討論，也會採用團體討論的方式，每次為5至10分鐘。團體討論的兩種功能如下：一是，配合學習主題提出問題，請有意願的學生分享，以利澄清和複習概念。舉例而言，研究者會描述漣漪效應這種策略的兩個例子，請學生分辨哪一種做法更加有效？為什麼？教師就可以利用機會確認學生

是否理解所學，同時複習短講重點。

第二種功能則是在進行團體討論時，請小組分享課堂實作與小組討論的成果，並由教師給予回饋。換句話說，教師除給予小組即時回饋外，也會在團體討論時請小組分享，並給予回饋。這樣一來，小組成員不僅能聆聽到更加多元的觀點和解決策略，也可以透過教師回饋，澄清概念或是瞭解教學現場常用的因應方式和結果。最重要的是，教師會利用這個時間，對學生的觀點和策略表達接納和肯定，以鼓勵學生。

#### （四）正念活動

經典的PBL並未包含正念。本研究特別結合PBL與正念，目的有二：一是落實正向的幼兒班級經營。教師除了要有解決問題的能力，更重要的是具備豐富的心理資源，以回應幼兒的情緒需求，而正念可以協助教師調節情緒；二是，正念可望提升學生當下的注意力和學習動機，以利產生更佳的學習成效。PBL比起傳統教學模式更具挑戰性，故研究者希望正念活動可幫助學生適應新的學習情境。

正念活動係由研究者配合學習主題設計和帶領，每次約進行10分鐘。在此過程中，教師並未特別說明正念的理論與研究，而是直接帶領學生體驗。此外，正念，除了可以開展新的學習主題，例如：教師帶領學生體驗吃一顆糖，以聯結幼兒班級的例行活動，並共同討論如何引導幼兒專心品嚐食物，正念，亦可強化新的概念，例如：由傳一顆球的體驗，討論情緒覺察和回應幼兒情緒需求的重要。

綜合而言，PBL結合正念之教學實踐重點如上所述，以下將說明教學實踐循環模式之設計。

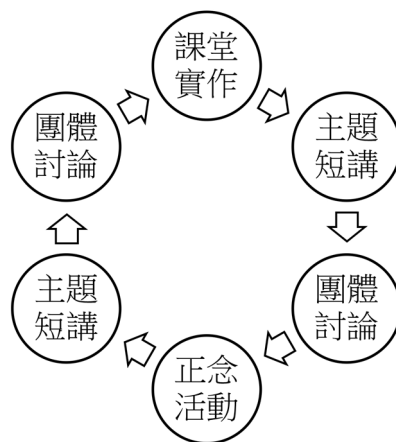
## 二、教學實踐循環模式

本研究之教學實踐採用循環模式（見圖1）：一是以課堂實作為起點，擇學生具備相關經驗的主題，先請學生嘗試實作後，教師再進行短講，學生可藉由比對短講的建議和個人作法而澄清信念並加強印象；二是以正念活動為起點，針對難度較高的主題，教師先帶領正念活動，引

出學習主題內容，再請學生應用所學進行課堂實作，以檢視其對學習主題的理解程度。換言之，教師可以依學習主題特性決定教學活動順序。

圖1

**循環實踐模式**



以下說明兩種具體範例：一是以「從教育觀點看幼兒班級環境規劃」為例，教學活動安排如下：課堂實作與小組討論→學習主題短講→團體討論與澄清信念→正念活動。教師考量到學生曾入班觀察，故在課程開始時便請各組學生進行實作：畫出理想的幼兒班級環境；接下來由教師短講班級環境規劃的基本原則，例如：十字定位分析法；最後，再藉由團體討論方式引導學生回顧和討論其規劃是否符合原則，並帶領學生扮演一顆球，體驗覺察身體和空間的關係。

而以「阿德勒取向的正向教養策略工具」為例，教學活動安排如下：正念活動→學習主題短講→團體討論與信念澄清→課堂實作與小組討論。因為學生缺乏先備經驗，學習主題難度較高，故教師先帶領和主題相呼應的正念活動，傳球給學生，請學生覺察身體和情緒感受，提升其學習動機和專注；接著，以短講說明正向管教的理論，並提出兩個例句，請全班討論哪一個例句是正向的引導語；最末，提供學生實作練習的機會，例如：學生要從故事情境判斷幼兒行為的錯誤動機。

本模式的優點如下：首先，教師會考量學生的先備經驗，提供更符合學生需要的機會和支持；再者，每個教學活動的進行時間估計都在5至15分鐘，在50分鐘的課堂中至少可進行四個活動，此教學節奏應有助於提升學生的學習動機和專注；此外，正念活動、課堂實作、小組討論以及團體討論都以學習主題為核心，除了可以幫助學生交流想法、澄清信念、檢視自己的學習狀況以及練習解決問題，這些多元的活動更可以提升學生對於學習的期待感、趣味和自我覺察。

綜合而言，本教學實踐模式最重要的是，教師融入PBL和正念於教學之中，使學習發生在與學生密切相關的情境內，再藉由課堂實作與小組討論、團體討論與信念澄清、和最終的問題解決策略報告等方式，提供學生思考和解決問題的機會，使學生內化問題導向學習的歷程，進而成為終生的自主學習者。

## 伍、結果與建議

### 一、研究結果與討論

本章節將分析課程融入PBL和正念的成效以及學生的學習成果和回饋，並討論研究者在幼兒班級經營課程融入PBL和正念的影響。

#### （一）課程融入PBL和正念的成效

本研究在兩個班級的幼兒班級經營課程中實施，共有68位學生同意參與課前、課後的自我評量。進行  $t$  檢定的結果發現，學生在參與融入PBL和正念的幼兒班級經營課程後，其學習動機、問題解決以及情緒構面的後測平均分數皆顯著高於前測的分數，唯有專注力構面的前後測得分沒有達顯著水準（參見表1）。本項結果回應研究問題一，證實PBL結合正念融入幼兒班級經營課程可以有效提高學生的學習動機、問題解決和情緒調節能力，但對提升專注力的成效卻是有限。

表1  
學生自評問卷前測後測分析 ( $n = 68$ )

構面	前測		後測		$t$ 值	$p$ 值
	平均數	標準差	平均數	標準差		
學習動機	4.50	.590	4.71	.410	3.621	<.001*
課堂專注	4.07	.586	4.20	.539	1.870	.066
問題解決	4.00	.638	4.48	.529	6.246	<.001*
情緒調節	3.94	.647	4.25	.636	4.104	<.001*

\* $p < .05$ .

雖然，PBL和正念融入幼兒班級經營課程對提升學生的專注之影響有限，但是依據受訪的學生回饋：「教學方法還不錯，讓我很專注」（20230615I\_S15），顯示此類訪談結果可能代表個別學生的體驗，或是學生體驗的專注並未遞延到課後施測情境。過去研究指出正念能有效提升大學生的專注（陳景花、余民寧，2018），與本結果有異，可能是因為本課程雖結合PBL和正念融入課程，但每週融入正念的時間僅10分鐘，並非天天執行，亦無要求學生課外持續練習的緣故所致。

## （二）學生參與課程的學習成果

參與本門課程的學生皆完成了問題解決策略報告和試教。以下統整本課程蒐集到的量化和質性資料，以分析學生的學習成果，包含：學科知識、問題解決和正念活動的學習等。

### 1. 能掌握幼兒班級經營的學科知識內容

由於課程時間有限，本研究在幼兒班級經營課程中融入PBL和正念的活動，勢必縮短教師講授的內容。雖然每年學生的基本能力略有差異，但是研究者檢視兩個學年度學生在相同學科之測驗試題的表現結果發現：111學年第2學期參與研究的日間部四技學生之平均測驗分數為81.37 ( $n = 68$ )，而110學年第2學期日間部四技學生的平均測驗分數則是81.44 ( $n = 82$ )，顯示學生在融入PBL和正念的課程中，測驗表現雖然略低於前年，但是整體平均分數差異只有0.07。

過去研究指出，PBL融入課程的困難之一是學科知識有賴教師講授（徐靜嫻、林偉人，2016）。據研究者檢視本學期修課學生在學科測驗的表現，發現全體學生皆能取得及格成績，且測驗平均分數為81.37，可知，PBL和正念融入課程雖然減少教師講授時間，但是學生仍能掌握學科知識的重要內容，在測驗平均分數方面取得高於及格的表現。本段的結果可以回應研究問題二，說明將PBL和正念融入課程之後，學生整體皆能順利通過學科知識測驗，展現其學習成果。

## 2. 學會從不同角度解決問題和看見需求

從學生的報告和訪談資料中更可以看見PBL融入課程能幫助學生學習如何解決問題。例如：學生瞭解解決問題的關鍵要先分析問題發生的情境：「PBL的這個鷹架是我覺得是一件很棒的事情，就可以對於情境深入的瞭解，然後我們去分析」（20230607I\_S08），而且學生能覺察到從不同角度思考問題的重要性：「讓我們可以瞭解到很多不同角度的一些觀點，我覺得還蠻棒的」（20230606I\_S03）。此外，學生還可以具體說明解決班級經營問題的重要關鍵：

老師就給我們很多課堂實作，刺激我們的腦袋，去往多方面因素去設想，之後引導我們怎麼去思考、觀察、證實，因為孩子們所做的每一件事都是有原因的，老師可以經由詢問引導孩子說出來，如果他沒法說出來就要靠老師平常的觀察來找出來，而且要以開放的角度看待，別想的很狹隘，因為孩子很多事情的答案都會很讓人意外，老師也會講很多現場的實例，給我們做參考，對未來進現場都是有著很大的幫助。（20230619F\_\_01S39）

換句話說，學生學習到解決幼兒班級經營問題的關鍵是：老師要以開放的心態，從不同的角度思考班級經營的問題，透過觀察、詢問以及引導幼兒，分析問題情境發生的原因，才可以提出有效的策略。當學生可以從不同角度思考如何解決問題時，便更有機會反思和覺察到解決班級問題的關鍵元素，正是要看見幼兒的需求：「解決問題的過程中，能更加仔細的去思考幼兒需要學習的，到底是需要什麼」（20230607I\_S09）。

綜合來看，多數學生在PBL的課堂實作和小組討論中表現積極。可知，教師若將複雜困難的任務事先切割成單一任務，學生皆能表現良好。但是期末的成果報告，小組必須自行統整所學，各組表現就有明顯的高低之別。有的組別只列出一至三項的問題解決策略，有的組別則有能力統整所有學習到且合宜的問題策略，並具體舉例說明，表示部分學生在統整分析的歷程需要更多教師的支持，因此，未來研究者在學生進行統整的階段中，帶領他們討論並且從旁協助。

### 3. 學會覺察、調節情緒和體驗正向互動

從學生的報告和訪談可以看見將正念融入課程之中，主要能幫助學生學習如何覺察和調節情緒，亦有助學生體驗和建立正向互動。以下分成個人和團體層面，說明有關正念的學習成果。首先以個人層面而言，正念給予學生覺察呼吸、身體、各種感官經驗的機會，進而帶來放鬆專注的感受。學生可以具體地說明他在每一個正念活動體驗到的個人感受和學習，這些覺察有助學生將來在面對挑戰情境時，可以透過這些方式來調節情緒：

我非常喜歡老師提供的正念體驗活動，我也在活動過程中感受到許多，像是在透過「爬指山」的活動時，讓我感覺到自己變得放鬆，專注力也提升了許多；在透過「滾一顆球」的活動時，可以用身體伸展的方式和球一起伸縮讓我逐漸放鬆心情，也變得更加瞭解自己身體的伸展空間範圍；在透過「傳一杯水」的活動時，會提升專注力來讓自己避免將水灑出來讓我覺得很有趣；在透過「傳一顆球」的活動時，可以覺察到自己當天的身體與心情的感受。  
(20230619F\_01S43)

有一個是爬五指山，五指山就是它可以讓我可能快要生氣的時候可以有做調節，但是我覺得這真的有學以致用在我的生活上。就是就先呼吸一下，然後冷靜思考後，才會知道說那接下來是想要怎麼做？因為其實到學期末其實事情很多。(20230607I\_S08)

而從團體層面而言，正念能幫助學生體驗和學習正向互動。例如

「傳水」令學生體驗團結合作：「傳一杯水我覺得我體驗到了合作的重要」（20230607I\_S09）；「我第一次感受到班上這麼團結合作」（20230615I\_S18）。「感謝的環」則幫助學生建立正向對話：「我最喜歡就是正念活動……讓我學習到欣賞別人的美，然後就之後我有跟他更多的交流」（20230615I\_S18）；「它讓我學到……怎麼表達我對他那種感謝，然後還有聽，傾聽別人對我的想法」（20230613I\_S14）。綜合來看，正念的融入可以支持學生課堂的情緒調節和將來的應用，使他們在PBL小組討論情境中能有更正向的合作和互動。

### （三）學生對課程與教學的回饋

參與幼兒班級經營課程的68名學生皆完成教師教學評量，其中有24位學生參與課後的訪談，提供關於教師教學、課程活動以及課程改進的回饋如下：

#### 1. 學生高度肯定教師的整體教學

首先，就學生對教師的PBL、正念和課程整體教學情形給予的量化回饋進行討論。從兩個班級所蒐集68份問卷之統計分析結果顯示，學生對於PBL、正念和整體教學的評分平均是4.79、4.75和4.82，總平均約4.78，並無顯著差異；以五點量表而言，學生評量教師教學表現題項的平均得分最低是4.59，最高是4.85。可知，學生對教師在本門課程的教學方式多持正向評價，且以整體教學面向的平均分數最高，是對幼兒班級經營課程融入PBL和正念的肯定。各題項的題目和平均得分請見表2，其中最高的是PBL面向中「教師能促進尊重、開放、信任的課堂學習氣氛」。

表2

**教師教學評量各題項的平均數和標準差 (n = 68)**

題項	平均數	標準差
1教師能設計反映真實情境的幼兒班級經營問題	4.75	.500
2教師能引導學生學習幼兒班級經營的相關知識	4.78	.418
3教師能引導學生應用所學解決班級經營的問題	4.76	.461
4教師能支持學生小組討論與合作，並給予回饋	4.79	.442
5教師能支持學生去解決問題，並適時給予協助	4.81	.396
6教師能促進尊重、開放、信任的課堂學習氣氛	4.85	.357
7教師在正念體驗活動中示範開放接納的態度	4.76	.427
8教師在正念體驗活動中示範不評價的態度	4.59	.674
9教師在正念體驗活動中示範專注覺察的態度	4.78	.418
10教師在正念體驗活動中示範活動的步驟	4.75	.436
11教師在正念體驗活動中示範引導的方式	4.79	.407
12教師在正念體驗活動中示範正念是什麼	4.79	.407
13我認為教師在本門課程設定的教學目標合宜	4.84	.372
14我認為教師在本門課程選擇的教材內容合宜	4.79	.442
15我認為教師在本門課程設計的教學活動合宜	4.82	.384
16我認為教師在本門課程使用的教學方法合宜	4.81	.396
17我認為教師在本門課程使用的評量方式合宜	4.82	.384
18我認為教師在本門課程的教學互動表現合宜	4.82	.384

研究者並不會直接否定學生的想法，而是鼓勵他們思考不同的可能，所營造正向接納的課堂氣氛讓學生感受到：「老師不會就是直接說你這個問題就是不對……不會讓自己的回答然後受到很大的衝擊」（20230613I\_S13）。且研究者提問的時候，也會尊重學生的自主性，並告知學生：「老師邀請你分享，如果你需要想一想，可以將機會讓出來，等到你有想法再舉手也可以，不需要有壓力。」

而學生給分平均最低的題項，則是正念面向的「教師在正念體驗活動中示範不評價的態度」。這可能是因為研究者帶領正念的時候，會口頭肯定學生的參與，導致學生感受到評價：「拿到一顆球的時候……

有一點點的認同，因為老師都會說很棒」（20230607I\_S07）。雖然研究者肯定學生的參與，且目的是示範開放接納的態度，而非評價學生表現，但是依然使學生感受到評價，故未來研究者應避免使用很棒等口頭讚美，改用「謝謝你的分享」等表達方式會更符合正念的原則。

## 2. 學生認同PBL和正念的融入

從訪談資料的分析結果可發現，有16位學生表示喜歡在課程中融入正念活動，主要原因包含：「讓大家集中注意力，還蠻有趣的」（20230606I\_S01）、「不知道一開始會做什麼活動，你就會很期待」（20230607I\_S05）、「上課前會帶一些小遊戲……就像小驚喜」（20230613I\_S11）、「有這種活動，然後就會讓我們就有好的狀態進入到課堂上，這樣就是不會有想睡的感覺」（20230613I\_S13）。

具體而言，學生之所以喜歡正念活動，主因是：正念活動令他們感到有趣、驚喜和期待，可以提振精神並集中注意力。研究者認為在具挑戰性的學習情境，提供支持和調節情緒的機會是重要的。以本次幼兒班級經營課程為例，為解決複雜的問題情境，每堂課皆安排實作，而正念可以作為學生的情緒出口：「今天心情很不好……課堂上這樣子講……有一種很舒壓的方式」（20230607I\_S07）。所以，正念有助學生調節當下情緒，以支持學生的學習。

其餘同學則表達他們最喜歡小組討論，主要原因是：「可以讓我們就是稍微緩一下」（20230607I\_S06）、「討論的時候可以跟小組的人互相交流各種不同的意見」（20230613I\_S12）、「我們要去討論說要怎麼回答，還蠻有趣的」（20230615I\_S17）以及「先思考這些東西要怎麼運用在我們最後的報告」（20230617I\_S20）等，且有學生表示因為有小組討論的環節，「如果被點到的話，也不會那麼緊張」（20230613I\_S10）。

換言之，學生認同小組討論提供交流和腦力激盪的機會，有利他們準備期末報告和課堂發言，幫助不喜歡公開發言的學生：「本身就是一個很喜歡上課發言的人……所以我覺得可以跟同組的討論就是也還不錯」（20230613I\_S12）。學生透過小組討論，一方面有機會交流澄清想法，一方面減少公開發言的壓力，可知PBL亦可以支持學生學習。

## 3. 學生提供改進課程的具體建議

雖然，學生對於本課程教學活動的質量化回饋多屬正向：「老師你備課蠻認真的」（20230620I\_S22）、「教學方式很正向、很鼓勵，然後讓我們勇敢發言」（20230620I\_S22）、「這堂課真的是我覺得學下來，我目前真的有運用到的一個」（20230620I\_S22）、「組內同學討論的時候，就是大家都會蠻踴躍發表」（20230606I\_S01）以及「教學方法還不錯，讓我很專注」（20230615I\_S15），但是，學生也提出將來改進課程的具體建議，研究者將之歸納如下：(1) 提供正念活動的反思和記錄時間；(2) 團體討論可鼓勵學生向別組提問；(3) 小組討論可請同學輪流主導討論；(4) 以數位記錄形式取代紙本學習單；(5) 增加學習單的撰寫和繳交等提示。

研究者曾擔心學生無法理解和適應PBL教學。但是，綜合以上討論，可知學生對教師教學和課程活動的回饋多為正向，並能提出具體建議。如陸西平等人（2006）建議，PBL課程無須事前說明理論，重點是相信學生的能力。未來教學者可以放慢教學節奏，提供學生反思和記錄的時間，鼓勵學生彼此提問和輪流擔任小組討論的主導者，並且使用數位學習平臺取代紙本學習單，有助學生未來有需要的時候，可以即時從數位平臺找到多元的問題解決策略，展現最佳的因應能力。

## 二、研究結論與建議

基於研究結果和綜合討論，本研究的結論和建議如下：

### （一）研究結論

1. 融入PBL和正念有助提升學生學習動機、問題解決和情緒調節能力

本研究發現將PBL和正念融入幼兒班級經營課程，能有效提高學生的學習動機、問題解決和情緒調節能力，卻無法顯著提升專注力。雖然過去研究指出正念可以提升專注，但是正念介入時間不同可能會影響成效（黃鳳英、鄧瑞璋，2017）；加上學生的專注力可能受到其他因素影響，例如情緒、手機依賴以及同儕的學習態度，故在本研究未達顯著。

## 2. 學生的學習成果展現在學科知識測驗表現、問題解決和正念活動歷程

本研究發現學生的學科測驗平均分數與前一學年修習此課的學生平均分數差異不大。此外，學生在PBL課程中學會從不同角度思考如何解決問題，並能敏銳地察覺幼兒的需求。正念亦有助於學生體驗同儕的正向互動，學會覺察以及調節情緒的能力。此結果與先前研究相符，證實學生能在PBL課程中展現換位思考能力（洪瑞黛等人，2017）、正念有助學生善待他人（Draper-Clarke, 2020）和減緩情緒壓力（Leland, 2015）等。

## 3. 學生肯定融入PBL和正念的幼兒班級經營課程可以支持他們的學習

學生除了肯定教師的教學表現，對於PBL和正念的教學活動亦產生正面的感受和學習成效。學生認為課程融入PBL和正念之後，能增進趣味性、期待感、專注力和正向互動，並認同小組討論有助交流不同的想法，可用以檢視自己對理論的理解和應用。以往研究發現使用教師導向PBL可以提供學生更多學習上的支持（黃永和，2013），本研究則進而提供PBL結合正念的教學方式以支持學生的學習。

## （二）研究建議

本研究結果指出，將PBL和正念融入幼兒班級經營課程，對提升學生的學習動機、問題解決和情緒調節能力有益。雖然研究結果無法直接擴論至其他課程，但是對初次接觸PBL的學生而言，PBL結合正念應能支持他們調節情緒，以適應新的學習挑戰。

除了建議師培機構未來可以嘗試將PBL和正念融入其他課程，並探究可能的影響和成效，研究者亦將進一步思考如何調整正念的教學策略或介入的持續時間，以提升學生的專注力，例如：正念活動預留反思時間，深化學習體驗，並鼓勵學生每天練習正念，提升正念的影響力至最大化。

## 誌謝

本研究獲教育部「111年度教學實踐研究計畫」(PED1110014)補助，謹此致謝。並感謝審查委員與期刊編輯委員惠予本文寶貴的建議。

## 參考文獻

- Greenland, S. K. (2018)。孩子的簡單正念：60個靜心練習，陪孩子專注應對高壓世界（廖建容譯）。天下文化。（原著出版年：2016）
- 王文宜、闕月清（2010）。聆聽學生的聲音：直接教學與問題導向學習教學策略之質性分析。**體育學報**，**43**(4)，93-108。<http://doi.org/10.6222/pej.4304.201012.0807>
- 王為國（2016）。問題本位實務社群在師資職前教育課程之應用與成效。**臺中教育大學學報：教育類**，**30**(1)，27-51。
- 吳啟誠、張瓊云（2020）。主題分析在教育研究上的應用。**特殊教育發展期刊**，**69**，29-42。
- 李坤崇（2012）。問題導向學習的特色與模式。**教育研究月刊**，**220**，105-114。
- 李翠玲（2019）。問題本位學習（PBL）在特殊教育師資培育之意涵與應用初探。**特殊教育季刊**，**153**，1-13。[http://doi.org/10.6217/SEQ.201912\\_\(153\).1-14](http://doi.org/10.6217/SEQ.201912_(153).1-14)
- 林進材（2009）。有效班級常規的經營。**師友月刊**，**501**，55-60。
- 施宜煌、趙孟婕（2015）。從師生互動探思幼兒園班級經營的策略。**幼兒教保研究期刊**，**15**，101-117。
- 洪瑞黛、陳家倫、孫秀君、邱美珍、廖秀珠、洪鈺婷（2017）。大學「人文精神」通識課程中運用PBL創意教學之實施成效。**弘光人文社會學報**，**21**，105-132。
- 徐靜嫻（2013）。PBL融入師資培育教學實習課程之個案研究。**教育科學研究期刊**，**58**(2)，91-121。
- 徐靜嫻（2020）。一個素養導向師培課程之實踐與反思：以PBL融入兒童文學課程為例。**師資培育與教師專業發展期刊**，**13**(2)，27-58。

- 徐靜嫻、林偉人（2016）。應用改良式PBL建立師資生教學設計知能與一般性能力之研究。**教育科學期刊**，**15**(1)，1-30。
- 張仁和、黃金蘭、林以正（2016）。正念傾向對因應與情緒調節彈性之影響。**中華心理衛生期刊**，**29**(4)，391-411。
- 張培華、鄭夙芬、曾清標（2018）。這是個「問題」嗎？問題導向學習之行動研究。**大學教學實務與研究學刊**，**2**(2)，91-125。[http://doi.org/10.6870/JTPRHE.201812\\_2\(2\).0004](http://doi.org/10.6870/JTPRHE.201812_2(2).0004)
- 張德銳、林偉人、徐靜嫻、黃騰、潘清德、林吉基（2016）。問題導向學習在教學實習課程上的成效與反思。**臺灣教育評論月刊**，**5**(12)，94-100。
- 張德銳、林縵君（2016）。PBL在教學實習上的應用成效與困境之研究。**師資培育與教師專業發展期刊**，**9**(2)，1-26。
- 梁繼權（2008）。**Problem Based Learning教師手冊**。國立臺灣大學醫學院。
- 粘瑞狄、吳治翰、吳聰義、楊高騰、念裕祥、張育愷（2020）。正念、正念訓練與心理健康：預設模式網絡之觀點。**教育心理學報**，**52**(1)，219-240。[http://doi.org/10.6251/BEP.202009\\_52\(1\).0009](http://doi.org/10.6251/BEP.202009_52(1).0009)
- 陳景花、余民寧（2018）。正念在臺灣學校的影響：系統性回顧和後設分析。**中華輔導與諮商學報**，**51**，67-104。<http://doi.org/10.3966/172851862018040051003>
- 陸西平、王本榮、陳家玉（2006）。問題導向學習。**醫學教育**，**10**(2)，89-97。[http://doi.org/10.6145/jme.200606\\_10\(2\).0001](http://doi.org/10.6145/jme.200606_10(2).0001)
- 彭翊榛、張美雲（2015）。新竹縣學前教師融合教育班級經營與教學效能之研究。**幼兒教保研究期刊**，**14**，41-64。
- 黃永和（2013）。進修教師在問題引導學習取向課程中的學習經驗。**師資培育與教師專業發展期刊**，**6**(2)，91-116。
- 黃志雄（2015）。問題導向學習對大學生學習動機與成果影響之研究：以一所私立科大幼保系的課程為例。**兒童照顧與教育**，**5**，55-69。
- 黃志雄（2020）。問題導向學習與阿德勒心理學融入職前教保服務人員情緒管理課程之實踐與反思。**教學實踐與創新**，**3**(1)，45-92。
- 黃鳳英、吳昌衛、釋惠敏、釋果暉、趙一平、戴志達（2015）。「臺灣

- 版五因素正念量表」之信效度分析。**測驗學刊**，**62**(3)，231-260。
- 黃鳳英、鄧瑞璋（2017）。兒童正念教育對於改善注意力與憂鬱傾向之效果。**教育實踐與研究**，**30**(2)，1-34。
- 楊坤原、張賴妙理（2005）。問題本位學習的理論基礎與教學歷程。**中原學報**，**33**(2)，215-235。
- 楊靜怡（2016）正念練習融入軍校通識課程之教學省思：以陸軍專科學校為例。**國防大學通識教育學報**，**6**，91-109。
- 廖遠光、張澄清（2013）。問題本位學習對學生學業成就與高層次思考能力影響之後設分析。**當代教育研究季刊**，**21**(4)，1-40。
- 臧瑩卓（2012）。幼兒園教師班級經營策略運用情形之研究。**幼兒保育學刊**，**9**，17-35。
- 劉長宗、饒見維（2015）。正念靜坐對提昇國小學童專注力之研究。**佛教與科學**，**16**(2)，81-98。
- 蔡淑桂（2009）。幼兒園行政管理與班級經營創新模式之研究。**南亞學報**，**29**，297-329。
- Askill-Williams, H., Murray-Harvey, R., & Lawson, M. J. (2007). Teacher education students' reflections on how problem-based learning has changed their mental models about teaching and learning. *The Teacher Educator*, *42*(4), 237-263. <https://doi.org/10.1080/08878730709555406>
- Baer, R. A., Carmody, J., & Hunsinger, M. (2012). Weekly change in mindfulness and perceived stress in a mindfulness-based stress reduction program. *Journal of Clinical Psychology*, *68*(7), 755-765.
- Barbosa, P., Raymond, Raymond, G., Zlotnick, C., Wilk, J., Toomey, R., & Mitchell, J. (2013). Mindfulness-based stress reduction training is associated with greater empathy and reduced anxiety for graduate healthcare students. *Education for Health*, *26*(1), 9-14. <https://doi.org/10.4103/1357-6283.112794>
- Barrows, H. S. (2002). Is it truly possible to have such a thing as dPBL? *Distance Education*, *23*(1), 119-122.
- Bluth, K., & Blanton, P. W. (2014). Mindfulness and self-compassion: Exploring pathways to adolescent emotional well-being. *Journal of*

- Child and Family Studies*, 23, 1298-1309. <https://doi.org/10.1007/s10826-013-9830-2>
- Capon, N., & Kuhn, D. (2004). What's so good about problem-based learning? *Cognition and Instruction*, 22(1), 61-79.
- Draper-Clarke, L. J. (2020). Compassion-based mindfulness training in teacher education. *South African Journal of Higher Education*, 34(1), 57-79. <http://doi.org/10.20853/34-1-2525>
- Haney, J. J., Wang, J., Keil, C., & Zoffel, J. (2007). Enhancing teachers' beliefs and practices through problem-based learning focused on pertinent issues of environmental health science. *The Journal of Environmental Education*, 38(4), 25-33. <https://doi.org/10.3200/JOEE.38.4.25-33>
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology Science and Practice*, 10(2), 144-156. <https://doi.org/10.1093/clipsy/bpg016>
- Kwan, T. Y. L. (2008). Student-teachers' evaluation on the use of different modes of problem-based learning in teacher education. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36(4), 323-343. <https://doi.org/10.1080/13598660802375933>
- Leland, M. (2015). Mindfulness and student success. *Journal of Adult Education*, 44(1), 19-24.
- Liu, J. J. W., Ein, N., & Fung, K. (2019). Mindfulness-based cognitive therapy's effect on the symptoms of currently depressed individuals: A systematic review of existing meta-analytic evidence. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy*, 53(2), 198-212.
- Neo, M., & Neo, K. T. K. (2001). Innovative teaching: Using multimedia in a problem-based learning environment. *Journal of Educational Technology & Society*, 4(4), 19-31.
- Pourshafie, T., & Murray-Harvey, R. (2013). Facilitating problem based learning in teacher education: Getting the challenge right. *Journal of Education for Teaching*, 39(2), 169-180. <https://doi.org/10.1080/026074>

76.2013.765190

- Rawana, J. S., Diplock, B. D., & Chan, S. (2018). Mindfulness-based programs in school settings: Current state of the research. In A. W. Leschied, D. H. Saklofske, and G. L. Flett (eds.), *Handbook of school-based mental health promotion* (pp. 323-355). The Springer Series on Human Exceptionality. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-89842-1\\_18](https://doi.org/10.1007/978-3-319-89842-1_18)
- Shapiro, S. L., Carlson, L. E., Astin, J. A., & Freedman, B. (2006). Mechanisms of mindfulness. *Journal of Clinical Psychology, 62*(3), 373-386.
- Takahashi, S., & Saito, E. (2013). Unraveling the process and meaning of problem-based learning experiences. *Higher Education, 66*(6), 693-706.
- Teasdale, J. D., Moore, R. G., Hayhurst, H., Pope, M., Williams, S., & Segal, Z. V. (2002). Metacognitive awareness and prevention of relapse in depression: Empirical evidence. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 70*(2), 275-287. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.70.2.275>
- Teasdale, J. D., Segal, Z. V., Williams, J. M., Ridgeway, V. A., Soulsby, J. M., & Lau, M. A. (2000). Prevention of relapse/recurrence in major depression by mindfulness-based cognitive therapy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 68*(4), 615-623.
- The National Council for Accreditation of Teacher Education. (2010). *Transforming teacher education through clinical practice: A national strategy to prepare effective teachers*. Author.
- Zack, S., Saekow, J., Kelly, M., & Radke, A. (2014). Mindfulness based interventions for youth. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy, 32*, 44-56. <https://doi.org/10.1007/s10942-014-0179-2>

## 附錄一、幼兒班級經營問題情境

情境一

---

班級簡介：幼兒園的牛牛班有兩位老師，三十位三至四歲的幼兒。  
問題情境：(1)下午收拾書包的時間，班上有一半的幼兒坐在原地等老師幫忙，無法主動收拾書包，需要老師一直提醒。而且幼兒拿書包的時候，常會因為(2)碰撞而(3)有口語或肢體衝突，老師要管理班級秩序或處理幼兒的衝突事件，無法顧著每位幼兒。這時候就會有些幼兒拿到別人的物品或漏掉自己的物品，結果老師需要一個一個檢查幼兒的書包和物品，花費更多時間在這件事情，幼兒卻沒有學到應該具備的生活自理能力和主動性。

班級簡介：幼兒園的兔子班有兩位老師，十五位二到三歲的幼兒，行政老師偶爾提供支援。

情境二

---

問題情境：上午十點，主教老師正在帶領主題課程活動的時候，(1)安安剛到校，另外一位老師帶著大哭的安安進入班級放置個人物品，(2)其他的孩子開始分心，有一兩位甚至跟著哭，行政老師想將哭泣的安安帶開，(3)但安安哭得更大聲說：不要！我要媽媽！甚至拍打老師的手。這種情況也會發生在午餐或點心時間，(4)如果出現安安不喜歡吃的食物，他也很容易大哭，影響班級氣氛。

情境三

---

班級簡介：幼兒園的小虎班有兩位老師，十五位二到三歲的幼兒。  
問題情境：樂樂的身體動作靈活，很少使用口語表達。每日點名或課程活動的時間，(1)樂樂很喜歡離開座位，(2)只要老師沒有注意，樂樂還會爬到桌椅上，引起其他幼兒大笑或模仿，當老師嚴肅提醒樂樂的時候，他卻笑得很開心。大肌肉活動的時間，(3)如果有同學碰觸到樂樂，樂樂會模仿機器人用頭撞人。大肌肉活動結束，(4)大家洗手和喝水的時候，樂樂也喜歡趁機玩水，老師反覆提醒，但是效果非常有限。

---

## 附錄二、教學進度與學習主題

進度	學習主題	說明
1.	幼兒班級經營現場的挑戰與理想 正念活動：爬五指山	呈現幼兒班級經營現場的問題情境 引導小組討論 在具有挑戰的情境覺察呼吸
2.	幼兒班級經營的理論與策略應用 正念活動：傳一杯水	短講關於幼兒班級經營的各種理論 與引導策略 全班合作專注於當下的活動
3.	阿德勒取向的正向教養策略工具 正念活動：傳一顆球	短講阿德勒取向/正向教養的幼兒班級經營策略 覺察和表達自己當下的情緒
4.	從教育觀點看幼兒班級環境規劃 正念活動：演一顆球	短講幼兒班級環境的規劃原則、方法和重要性 伸展身體覺察其與空間的關係
5.	建立幼兒班級常規的困難和因應 正念活動：拉上拉鍊	短講幼兒班級常規的建立、執行和調整方式 覺察呼吸和身體軀幹的變化
6.	幼兒班級例行活動的規劃和引導 正念活動：吃一顆糖	短講例行活動教學設計原則、引導方式和演示 覺察表達飲食當下的感官經驗
7.	幼兒班級學習活動的規劃和引導 正念活動：摸神秘箱	短講學習活動規劃原則和多元的引導方式 覺察探索神秘箱內的觸覺體驗
8.	建立尊重共學的班級文化與氣氛 正念活動：聽誰發聲	短講融合班級經營的原則、支持方式和範例 覺察當下聽到的不同聲音
9.	協同教學的原則與班級信念省思 正念活動：抱一棵樹	短講教師和親師合作原則、挑戰和溝通方式 覺察情緒的身體感覺、心理感受和內在信念
10.	幼兒班級經營問題解決策略分享 正念活動：感謝的環	各組報告問題解決行動計畫和個人學習心得 覺察和表達他人對於自己的善意和貢獻

# **Research on the PBL and Mindfulness into Preschool Class Management Curriculum— Application of Mixed Methods Research**

Yu-Ting Huang\*

## **Abstract**

Preschool class management is the key to teaching quality. Based on this, this study adopts problem-based learning (PBL) and mindfulness to integrate into the preschool class management curriculum, with the aim of improving students' learning motivation, focus, problem-solving skills and emotional regulation abilities, so as to assist students in implementing positive class management in the future. Thereby improving the quality of preschool class management. The research subjects were 68 students of the Department of Early Childhood Education in the fourth grade of the daytime section of a technical university in the northern region. The researcher used a mixed qualitative and quantitative research method to collect and analyzing research data such as student self-assessment questionnaires, teacher teaching evaluations, subject test scores, course study sheets, student achievement reports, interviews. The research results found that after students participated in the preschool class management curriculum that integrated PBL and mindfulness, their self-assessed learning motivation, problem-solving ability, and emotion regulation ability all improved significantly. However, it has limited effect on improving concentration. Students affirmed the teachers' teaching performance in the preschool childhood classroom management curriculum, with an average score of 4.78 on the teaching evaluation. They agreed that integrating PBL and mindfulness into the preschool childhood class management curriculum brings them positive emotions and group cohesion, promoted them to exchange different ideas among them, and

allows them to learn strategies to solve class problems. And their average test score for this course is 81.37. PBL and mindfulness are integrated into the class management curriculum, which is helpful for students.

**Keywords:** mindfulness, preschool class management, PBL



---

DOI : 10.6870/JTPRHE.202606\_10(1).0003

Received: August 28, 2024; Modified: April 7, 2025; Accepted: April 8, 2025

\*Yu-Ting Huang, Assistant Professor, Department of Child Care and Education, Chang Gung University of Science and Technology, E-mail: ythuang01@mail.cgust.edu.tw