

幼稚園英語課堂幼兒同儕互動之個案研究

吳雅玲

摘要

本研究以美美幼稚園大班的宇宙班英語課堂為研究情境，以宇宙班學生、中外籍英語教師與帶班老師為對象。目的為瞭解英語課堂上，幼兒同儕互動之類型及意義。

本研究以觀察、訪談及文件收集等方式蒐集資料。田野工作採教育民族誌觀點，以個案研究方式進行。並依紮根理論法分析資料，發展完整概念。經一年半時間探究，發現如下：

宇宙班英語課堂上，教學活動轉換點、教師控管暫時消失及密集座位安排、引起幼兒共鳴的教學內容等能引發積極頻繁的幼兒同儕互動。同儕互動密集短暫且心繫正式活動。

幼兒主要是以一對一、三或四人的小組與分組的隊與隊互動形式並藉低聲的口語，搭配眼神、手勢與肢體等媒介與同儕進行私下交談、相互規範、玩耍、爭執、提醒與合作等互動。而教師使用的遊戲與分組競賽活動方式能引起正式而廣泛的幼兒同儕互動。

關鍵詞：幼兒英語、師生互動、同儕互動

The Case Study of Student Peer Interaction in the Kindergarten English Classroom

Ya-Ling Wu

Abstract

The purpose of the study is to explore the general patterns of student peer interaction in the English classroom of the senior class in May Kindergarten.

The case study uses the educational ethnographic approach and data is collected through participant observation, video recording, interview, and document gathering during one and half years. The data is analyzed according to Grounded Theory. The findings of the study are the followings.

The students usually interact with each other in the transmission of activities, absence of the homeroom teacher, and when the English teacher is too busy to pay attention on the students. Besides, the student interaction is very kaleidoscopic, babyish, intensive but lasts shortly. Furthermore, the interaction and students' english learning affect each other. And, by means of body language, the students interact just for side-talking, playing, arguing, reminding peers, regulating classmates' behavior, collaboration, and so on. Finally, the children usually interact in the one-one and team-team patterns or in a group of three to four persons.

Key words: classroom interaction, English teaching for young children, peer interaction

Ya-Ling Wu, Assistant Professor, Center for Teacher Education Program, National Pingtung University of Science and Technology

E-mail: karin@mail.npust.edu.tw

Manuscript received: Sept. 1, 2004; Accepted: May 16, 2005

壹、緒論

一、研究背景

面對全球化時代來臨，教育部明定九十學年度起國小五年級開始學習英語。學習英語的熱潮席捲全台，雖然教育部規定幼稚園課程應依部頒之幼稚園課程實施標準，不得教授英語，但幼稚園仍隨著方興未艾的英語熱潮舞動，英語也成為主要課程。在憂心幼兒英語教學過熱的同時，仍無法忽視其存在，也無法斷然決定幼兒教育絕對不需要英語，故應深究之。

然而在幼兒英語學習熱潮下，英語課堂人際互動卻被忽略。其實，幼兒的語言是在社會互動過程中獲得（黃瑞琴，1993），且影響第二語言學習的核心因素是人際互動品質（Clarke, 1999）；而傳統學術界有關語言學習課堂的研究也大多鑽研於教法，而忽略師生實際交流過程。目前國內有關幼兒英語的實徵研究亦是如此（吳秋蓉、陳淑芳，2000；張湘君，2001；陳王綠惠等人，2000；楊敏鈴，2002），殊不知幼稚園的課程與教學都是透過社會互動而完成（陳雅美，1998）。因此，幼稚園英語教學的課堂互動歷程才是家長、教師與教育當局關心的重點。再者，也唯有實際深入現場，才能發現與理解潛藏於幼稚園英語教學包裝下的真實課堂互動內涵。

Cazden（1988）和 Philips（1983）指出課堂內存在兩種交織的互動系統：師一生間「正式」互動，生一生同儕「非正式」互動。而二者對彼此的行為具有重要影響。一般而言，課程是透過正式師一生互動得以傳遞，且此系統是受教師控制，教師開啟、規範與結束正式結構內發生的互動。非正式互動系統則是教室的下部組織（*infrastructure*），為學生私底下的互動，即同儕文化的非正式世界。

對幼兒而言，同儕是社會化的重要他人，提供幼兒與成人關係中所缺乏的機會，幫助各領域的發展，包括情緒、課堂表現、學校適應，以及社會技巧與能力

（呂翠夏譯，1998；Ladd & Coleman, 1993）。因此，同儕相處能力發展是幼兒發展任務之一，亦是幼教課程裡重要的一環（Ryu, 1998）。今日的幼兒在他們很小的年紀時，就在幼教場所裡待了很長的時間，經歷了同儕互動的歷程，因此幼兒教育場所已成為幼兒豐富同儕關係的有力物理與人際環境（Ladd & Coleman, 1993）。

課堂上同儕間互動所構成的潛在課程，雖然不是教師教學的成果，卻是學校教育中隱默不顯的一部分。再者，在幼稚園中，教師採用的參與結構多是教師一對多或教師一對一，幼兒並非總是在老師的關愛眼神下。當幼兒在未被教師關照時，期待他們能專注於其他人與教師的互動無疑是緣木求魚（蔡敏玲，2001）。因此，幼兒轉而尋求同儕互動，並花費許多時間與精力進行同儕互動，故學生間的互動在幼稚園的課堂互動裡占有重要分量。

Ellis（1994）和粘惠雅（2001）的研究皆指出幼兒學習外語會受到課堂同儕互動的影響，若同儕相互幫助會促使幼兒願意開口說英語，但若予以嘲諷，反而使幼兒害怕退縮而不想開口。

因此，幼稚園英語課堂上的幼兒同儕互動值得深入探究，使得幼稚園英語教學者可以對英語課堂上的同儕互動本質有更詳實之認識，進而創造有利的課堂同儕互動環境，以促進其英語教學及幼兒身心發展。

二、研究目的

本研究藉由描述高雄縣私立美美幼稚園大班——宇宙班英語課堂上幼兒與幼兒之間「實際發生了什麼事」來瞭解此幼稚園英語課堂上幼兒同儕互動的本質，故目的是瞭解一個幼稚園英語課堂上幼兒同儕互動類型，及其所隱涵的意義。由於以英語課堂為情境脈絡，故本研究主要探討英語教學與幼兒同儕互動的關係；又英語課亦是幼稚園課程中的一環，也是幼兒日常生活的一部分，故英語課堂的幼兒同儕互動與其他學習及生活情境下的同儕互動自然有共通之處，因此本研究亦致力發現其「一般性」，並期以此為幼兒英語教師提升英語教學及促進幼兒身心發展之依據。

貳、文獻探討

一、同儕互動

茲分功能與時機等方面探討課堂同儕互動。

(一) 課堂同儕互動的功能

在課堂中唯一能讓兒童進行心智內容替換互動角色，給與指示同時也遵守指示，提出問題並能回答問題情境的便是幼兒同儕之間的互動。學生的同儕互動提供他們練習社會技巧及發展互動能力的特殊機會。再者，同儕互動提供學生探索與其他關係對等者的社會關係，且也是發展溝通能力最重要的媒介，這亦讓他們得以脫離正式的互動（方德隆，1993）。

(二) 課堂同儕互動的時機

學生之間的互動可以在正式的課堂互動結構下隨時發生，但是當老師不注意時，學生的同儕的互動卻更活躍。當教師與個別的或一組同學互動時，這些非教師關注焦點的學生則可能彼此互動。再者，在活動連結點或轉換點時，學生同儕間的互動會增加，而當學生正等待教師給與指示時也是如此（Lemke, 1990; Philips, 1983）。

二、影響幼兒獲得／學習外語的因素

影響幼兒獲得／學習的可能因素歸納如下（粘惠雅，2001；Ellis, 1994）：

(一)個人內在因素

1. 年齡

幼兒若有足夠的語言接觸，習得率能趕上成人。而在非正式情境及有足夠的接觸下，兒童較能得到道地的外語口音。再者，文法的發展較晚，所以對年長兒童而言較為有利。在過程方面，文法的學習過程複雜，不因年幼而較有成效，發音的學習過程則有利於年幼的幼兒。

2. 情感狀態

情感狀態對學習成效的影響有好有壞，有可能造成學習者退縮、逃避，也可能促使學習者努力進取。

3. 動機

有動機的學習者較積極，不會中途放棄。

4. 學習策略

策略的運用反映外語發展階段，進階學習者較有後設認知策略。成功學習者也較會使用策略，不同年紀使用的策略會有不同，幼童較需要運用社會與互動策略。

5. 母語的遷移

近年來，認知取向研究指出母語對外語學習有正面影響。

(二)外在環境因素

1. 家庭因素

家庭社經背景的高低影響幼兒的語言學習，高社經地位的幼兒，因父母提供之文化刺激與輔助較充足，所以其語言學習的成效較佳。

2. 社會因素

包括幼兒身處的社會文化背景、目標語的文化體驗與融合、社會大眾將英語定位為溝通媒介或學科等，這些因素會影響幼兒對英語的學習態度與動機。

3. 學校因素

教材、教學方法、活動設計、教師的性別、個人特質與專業能力等。

4. 同儕因素

幼兒處於易受同儕影響的階段，所以同儕對英語的學習態度等會影響幼兒本身的看法。年幼者易受同儕壓力影響，長大後較不會。若同儕對英語的學習態度是接納、不排斥，則幼兒便會跟進。

幼兒是依附於情境的，將情境剝除後的語言，所剩的只是一堆符號而已。除了個人因素外，本研究則觀察英語課堂上幼兒的同儕互動及同儕互動對幼兒英語學習的影響。

三、幼兒英語教學實徵研究

近年來，有關學前教育機構實施英語教學之實徵研究急遽增加。如吳秋蓉和陳淑芳（2000）針對三所台東市私立幼稚園，進行訪談，以瞭解幼兒對英語教學課程的看法；陳王綠惠等人（2000）則以鳳山市一所幼稚園為個案，探討英語教學方法及家長對子女學習英語的看法及期望；粘惠雅（2001）及針對台灣北區一個雙語班探討幼稚園實施英語教學之現況；張湘君（2001）討論「幼稚園實施外國語文課程及聘僱外國籍教師從事外國語文教學之可行性」；楊敏鈴（2002）探討「目前台灣社會幼兒園英語教學的狀況」，對台中縣市幼教機構進行普查，藉以瞭解幼兒園英語教學現況。以下為上述研究的共同點：

(一) 研究主題以英語教材教法或英語教學實施現況為主

上述研究主要以教材教法或是幼稚園英語教學實施現況之瞭解為主，包括師資的聘用、英語教學的安排、教師對英語教學的看法等。然而廣泛的討論卻流於空泛，無法深入一窺課堂實際運用之真實面貌，如學生同儕互動等。

(二)以量化取向為主要研究典範，又研究之外在效度低

在研究方法上，主要以調查研究為主，但幾個大規模的研究問卷回收率低，代表性與詮釋力便相對降低，而質性取向研究幾稀，即使聲稱以訪談進行，也只是短暫且深度不足的訪問記錄；而課堂教學觀察部分，亦只是進行單一堂課的軼事記錄。

(三)將研究焦點聚置於成人，忽略幼兒

在研究對象上，學生應是課堂主體，但上述研究多以家長、教師、園長及專家等成人為主。

上述研究中，同時將焦點置於幼兒英語教學及幼兒同儕互動的研究，除了粘惠雅（2001）的研究稍略提及外，可說是付之闕如。根據雙語班級所做的研究裡發現到同儕互動與幼兒英語學習的相互影響：一方面同儕相互幫助促使幼兒願意開口說英語，但一方面則是相互捉弄，使得幼兒害怕說錯，退縮而不想開口。

有鑑於上述幼兒英語教學之實徵研究的優點與不足，本研究則進一步從幼兒、教師的觀點，以參與觀察為主及訪談為輔的方法，深入探索幼稚園英語課堂同儕互動的深刻歷程。

參、研究方法與歷程

本研究之田野工作採用教育民族誌（educational ethnography）觀點，以個案研究方式來進行具有特殊社會脈絡的幼稚園英語課堂學生同儕互動之研究，歷時一年半時間。

一、研究歷程

(一)於研究現場

雖然想探求「一般」現象，但在多方考量及園方對研究者「進入現場」的許可等限制下決定以高雄幼稚園普遍的設立規模與性質（全園五至十個班級、一般收費、私立）等客觀條件為選擇研究情境的前提，而不考慮內部教學與師生互動等主觀狀況。為了能獲得完整脈絡的英語課堂師生互動的圖像，本研究之觀察時段涵蓋了宇宙班英語課之上下課時間。而宇宙班之英語課時間分別為每週一、三上午 10：00 至 10：30，由外籍教師 Vix 負責，以及每週二、四下午 2：00 至 2：30，由外籍教師 Regina 負責。另外，研究者亦觀察了數學、國音等及園方舉辦假日親子活動時的情形。

(二)資料蒐集

本研究資料蒐集方法以觀察課堂上幼兒同儕互動實況為主，並輔以教師與幼兒的半結構性訪談與閒聊。訪談的目的為瞭解教師對幼兒課堂同儕互動所持之理念與看法及幼兒對英語課堂的觀察與想法，以作為觀察資料之佐證。記錄的方式有現場田野觀察及訪問筆記、錄音、錄影等。主要地點是宇宙班教室，但也儘可能擴及師生在校內的活動場所。離開現場後亦撰寫回溯筆記。最初進入現場時，本研究以當時只是中班的宇宙班為對象，時間為當學年下學期開學，本研究持續至宇宙班的幼兒學生成為大班學生，且直至資料飽合又幼兒畢業時，研究者才離開現場，故本研究共歷時一年半時間完成。

二、資料的處理與分析

(一)資料概念化—紮根理論研究法之運用

本研究的觀察錄影帶與訪談錄音帶於事後進行轉錄，並採用 Strauss 和 Corbin (1998) 所發展出的紮根理論 (grounded theory) 研究法之理念與實際過程進行資料分析。紮根理論是透過有系統的蒐集和分析資料的研究歷程，從原始資料衍生結論，將一系列的概念聚合，以更接近事實。

本研究依紮根理論之資料分析過程包括 (吳芝儀、廖梅花譯, 2001; Strauss & Corbin, 1998) :

1. 開放編碼—將資料分解、檢視、比較、概念化與類目化的歷程

(1)分解原始資料並加以命名

分析的基本單位就是定義現象，即把原始資料的句子、段落進行整篇的形式分解與探討研究主旨相關的獨立事件，並賦予各個事件適當的名稱，即所謂「類目」(category)。本研究是以整個段落形式將原始資料進行命名，概念名稱來源主要是實境代碼 (in vivo codes)，其次是原始資料中發現的概念。

(2)初步拉攏各項類目

資料分析的過程中，不斷有新類目出現，故須作初步檢核，將龐雜的類目作比較、聚攏、刪除，同時持續發展新類目。

研究者將蒐集的資料分析後，並將命名的概念予以聚攏，如將「不能玩遊戲ㄋㄟ」、「準備罰站」、「準備吃奶嘴」等零散概念加以聚集為「帶班教師的威脅控制」類目。

(3)不斷發展新類目的屬性與面向

一旦確認類目，就能根據其特定屬性 (properties) 與面向 (dimensions) 來發展類目。首先開發它的屬性，再從屬性中區分出面向，屬性是類目的特質；面向是代表一個屬性在連續系統上 (continuum) 所有

不同的位置。例如顏色有明度、飽合度、色相等性質，而顏色的色相屬性可以從暗到亮的面向。

2. 主軸編碼—利用典範將各類目連結起來，發展出一個主要類目

主軸編碼 (Axial coding) 是關連類目與次類目的歷程，因編碼係圍繞著某一類目的軸線來進行，並在屬性和面向的層次上來連結類別。目的是將在開放編碼中被分割的資料，再加以類聚。即以 Strauss 和 Corbin (1998) 所主張的典範 (paradigm) 方法來分析。研究者得問什麼因果條件 (conditions) 會導致現象 (phenomenon)，而此現象會產生情境脈絡 (context)，此情境脈絡與中介條件 (intervening conditions) 會致互動 (interaction) / 行動 (action)，然後產生結果 (consequences)。

本研究整理與呈現資料時所使用的轉譯符號請見附錄。

(二) 信度與效度的建立

1. 信度

不以計算信度的觀點出發，本研究採行下列方法降低資料搜集信度的誤差，包括同時藉由錄影機、錄音機進行資料搜集；再者，運用現場筆記及訪談記錄。詳盡記錄可降低自行推論的可能性。又 Silverman (2001) 指出標準化的現場筆記及詳實的轉錄稿亦是確保資料收集信度的方法，而本研究觀察錄影帶的轉錄委由訓練有素人員負責，完成後再由研究者參照現場筆記與錄影帶，予以修改。另外，歷時一年半的長時間投入及採焦點性的觀察亦可提升本研究資料蒐集的可靠程度。

2. 效度

紮根理論研究的內在效度倚賴概念、類目及主題之間的彼此相關程度，而構成了具有解釋力的系統 (Strauss & Corbin, 1998)。本研究透過三種方法提升內在效度：透過研究者個人理論敏銳力及對紮根理論建立過程的嚴謹留意；透過其他學有專精者的回饋，如任教幼保系的教師、幼稚園教師及大學教育系教授的意見。再者，長期投入亦有助於研究者獲取對特定議題的深刻理解。這些品質控制過程意在使研究結果的組成概念、類目及性質緊密連

結並具備解釋力。

在研究過程中參照文獻，與現場師生、運用多元方法蒐集資料，主要目的是並置各種觀點以開發現象的複雜本質並拓展後續的詮釋空間。

三、田野介紹

茲介紹美美幼稚園及宇宙班的微觀情境，以求對本研究脈絡之圖像有完整的認識，而本研究出現之人名與園名皆是化名。

(一)美美幼稚園－宛如國小先修班

美美幼稚園成立於民國八十七年。在園長眼裡，此社區幼兒家長「只有一句話形容『要俗擱大碗』，希望學校提供越多越好，收費少少。」園方招收二至六歲的幼童，學生共七十幾位，其中大班二班、中小班各一班。由於園長強調幼稚園的功能在於順利的使幼稚園和小學銜接，因此教學模式是以教師為中心，知識為本位，採分科教學，強調學習表現，宛如國小先修班。此外，園長強調「多元化海綿式的啟蒙幼兒教育」理念，故園方提供十多種才藝課。

(二)宇宙班－本研究的生命共同體

班上共有二十三位幼兒，為大班學生，自幼幼班開始即由 Riley 帶班，大部分學生與 Riley 相處有二至三年的時間，故彼此有一定程度的默契。

(三) Riley 老師－充滿自信且嚴格的帶班教師

宇宙班帶班教師 Riley 於美美幼稚園成立之初即任教，是位家長指名的炙手可熱教師。她是一位對學生各方面要求十分嚴格的教師，不論是課堂秩序、學業表現或是待人接物。

(四)中籍英語教師 Regina — 教授音樂／英語的雙英／音教師

Regina 曾擔任五年的國小音樂教師，因結婚移民美國，後來回國暫時到此幼稚園任教。Reaina 教授英語與音樂。

(五)外籍英語教師 Vix — 深受幼兒愛戴的南非人

Vix 在南非主修動物學，二年半前到台灣教英語。Vix 在教學上在乎的是幼兒是否快樂學習。Vix 為鐘點計費的兼職教師。

(六)美美幼稚園英語教學概況 — 全台英語狂潮下的在地特色

美美幼稚園的英語教學理念為營造多元資源的學習環境，培養幼兒語言興趣。而英語教學是本園所的號召，故在 Regina 的感受裡，「孩子能在外人面前展現一定實力的英語能力」才是重點。英語教學採由中籍教師與外籍教師隔天輪流上課的模式，一週共四堂，每堂約三十分鐘。

肆、研究結果與討論 — 台上台下交融的學生同儕互動

美美幼稚園宇宙班幼兒在校園的時間，除了一大早入園及放學等待家長接送時段外皆待在教室內活動，故課堂的同儕互動對幼兒發展影響甚大。而同儕互動包括教師刻意安排與學生私下引發產生，然二者不易畫分，故一併討論。

一、互動時機

宇宙班英語課堂共有二十幾位幼兒，故幼兒的同儕互動幾乎是隨時隨地發生。幼兒頻頻互動且較肆無忌憚的時機有：英語教師教學準備時間，如播放 CD 或整理圖卡時。Lemke (1990) 指出，在活動轉換空檔與課前準備時間的學生同

儕互動通常為教師所忍受。此外，英語教師 Vix、Regina 與 Riley 老師之間討論事宜，如教學進度、商借教具等暫時中斷的空檔，也是同儕互動的好發期。在這些時段內，學生們頓失專注焦點，趁機進行同儕互動，而教師也無暇他顧。而此結果與 Philips (1983) 對國小學生同儕互動的研究發現相似，其指出學生之間的互動可以在正式的課堂互動結構下隨時地發生，但是當老師不注意時，如在活動連結點、轉換點，或同學正等待教師給與指示時，幼兒同儕間的互動會增加。

今天幼兒進行戲劇排演，中途中斷，Ri、Re 在一旁討論故事的安排及幼兒唱歌與否——

Ri > Re：剛剛我們有唱一首歌嗎？

Re > Ri：沒有啊～他們沒有要唱歌

——

Re 跟 Ri 討論如何安排小朋友唱歌表演，原本坐在地板上的小朋友則伺機而動，開始交談，學生逐漸放聲長談，移動位置，打鬧玩耍。

這時，Ri 突然回頭看了看學生，清了清喉嚨 > Ss 大喊：奇怪勒～老是沒講話就～

幼兒們在第一時間坐回原位，閉嘴不說話（12052002 觀察）

此外，遊戲進行，如分組比賽、角色扮演等亦是幼兒同儕積極互動的重要與蓬勃發展時刻，幼兒不分台上台下盡情且正大光明地交流。幼兒在遊戲過程中，熱烈地給與台上同學鼓勵加油、認真地討論兩隊的比數或輸贏結果、積極地給與同儕「戰術指導」等。

（Vix 點了 Bobby 上台，Vix 抽出一張卡片給 Bobby，並要 Bobby 依圖卡找出於黑板上相關圖卡）

Vix > Bobby：Who is he?

Bobby：He is a waiter.

台下同學蠢蠢欲動，欲告知答案

Vix > Bobby：Where～ Sh～〈示意不要提示〉

Vix > Bobby: Where does the waiter work?

Bob 熱心地指著黑板：那裡～那裡～

Judy > Bobby: 去找啊～快去找啊～

少數 Ss 手指著黑板：去找啊，在那裡

Ruby 十分著急，指著黑板 > Bobby: 快點啦！在那裡啊～那一張啊～

（台上的 Bobby 慢慢的走向黑板，台下同學十分著急地指著，並想告訴她答案）（02262003 觀察）

由於遊戲過程常涉及分組、討論且需要彼此的分工合作，故遊戲目的之一為促進幼兒頻繁同儕互動，且透過遊戲可促進幼兒學會遵守團體規則、與他人同享、輪流與等待等規矩，亦可促進合作（Minle & Clarke, 1993）。而在宇宙班英語課堂上，英語教師擅於在教學中穿插遊戲，不僅可以吸引幼兒的注意，亦自然提升學生同儕交流機會，而教師們亦無法制止，故不論是英語教師或帶班教師通常默許甚至鼓勵如此熱情的同儕互動。大體而言，比起宇宙班其他課堂，如國音或數學課，英語課堂上的幼兒同儕互動機會是十分高的。因為，在其他課堂上，大多是進行帶班教師為主的一對多講授教學，且進行遊戲的機會微乎其微，故頻繁的幼兒互動幾乎是不可能的。

再者，英語小書時間裡，學生們以 6×4 的行列位置而坐，密集的位置安排不同於平常的 U 字形座位，同儕互動的可能性提高。而繪本故事內容又能引起幼兒興趣，迫不及待與同學討論與分享。而賴美蓉（2001）和 Garduque（1981）也發現在課堂上，距離較近的幼兒或是較密集的座位安排則容易發生互動。

每週英語測驗時間也是幼兒同儕互動良機，因為英語教師 Regina 正與學生進行一對一口語評量，其他學生除了等待則無所事事，又教師未與自己直接互動，無參與感，自然逃離情境與鄰座同學私下互動（蔡敏玲，2001）。「學生越來越興奮，說話聲音越來越大，嬉戲著，無視於 Regina 的存在，好像忘了這是英語測驗時間，而台前的活動再度被學生的聲音給淹沒了！只見 Regina 老師頻頻高喊：『我聽不到了！我聽不到了！請你們安靜！』『Be quiet! Be quiet!』但一回會兒學生們又故態復萌。」（09192002 觀察）。而這與 Philips（1983）

的觀察結果類似，當教師與單一學生進行一對一互動時，這些非教師關注焦點的學生則可能彼此互動。

根據觀察，帶班教師對班級採取結構化、教師控制的經營策略，故一般而言，當帶班教師 Riley 的焦點不在幼兒時，都是幼兒互動的好機會。包括 Riley 外出、短暫不在教室或與其他教師於走廊交談時，有時甚至 Riley 人在教室，只是背對學生批改作業或接電話，不論課堂上的正式教學活動為何，幼兒能充分把握時機互動，待 Riley 重新將焦點置於幼兒時，一切又恢復原狀。而 Riley 亦清楚此狀況，「我在的時候，（學生）乖乖上課，我一不在，他們講話玩耍，像打仗一樣。」（04012003Ri 訪談）。而 Innocenti 等人對課堂同儕互動的研究也有相同的發現，教師在場的課堂，幼兒同儕互動頻率大為降低（引自 Ryu, 1998）。而 Ayer 和 Ray（1993）針對國小二年級與六年級課堂所進行的觀察研究亦發現，課堂上當教師不在場時學生的同儕互動比率遠高於教師在場時，而這些研究更點出教師於促進學生同儕互動的重要性。而宇宙班帶班教師對幼兒同儕互動的影響力似乎更高於英語教師，因為幼兒同儕互動明顯隨著 Riley 老師的進進出出而有起起伏伏的變化。

顯見教師的存在確實對幼兒同儕互動有所抑制。又 Ladd 和 Coleman（1993）指出教師主導的高度結構課堂裡，幼兒較易孤立且朋友較少。理論上幼兒教師負有促進幼兒同儕互動的責任，而事實與理論的差異則可能源自教師教學需求，因為帶班教師與中籍英語教師不約而同反對課程進行中幼兒未經教師允許的非正式同儕互動，「因為幼兒會分心，且容易相互影響而擴大同儕互動範圍，課堂秩序混亂，如此一來學習效果降低，家長會反彈，園長就會發現」（02162003Re 訪談）。顯然在美美幼稚園這麼重視知識教學的園方文化脈絡裡，教師不得不採取控制式班級經營策略並限制學生的課堂同儕互動，以求學習績效。而這也反映教師為強調課堂秩序而壓抑學生的交流。如此作法有違幼兒發展天性，因此如何在學習效果與滿足幼兒同儕互動需求中取得平衡，則需深入探究。

二、互動特性

宇宙班英語課堂上幼兒同儕互動有以下特性：

(一) 密集卻短暫

筆者曾任教國中英語，比較幼兒英語與國中英語課堂卻發現，宇宙班幼兒同儕互動頻率十分高，在成人眼裡微不足道的話題或活動能引起幼兒私下興奮的討論，但多是一兩句話及幾個眼神即告結束，即使是爭執或衝突，也是如此。

（今天進行戲劇排演，Regina 在台上指導部分同學演出，而其他同學則在台下坐著等待）

Re > Ss：來～Duck！你們的動作ㄋㄟ？

Re：喔～還要扭屁股

（坐在台下的 Harry、Tonny 二人討論起各自手中所持的單字圖卡）

Harry > Tonny：你看我的是 Monkey，比你的大耶～

Tonny > Harry：不是啊～我的 Goosy Loosy 比較大吧～你看！

Harry > Tonny：好了！我不說話了！

語畢，Harry、Tonny 二人馬上轉頭注視前台。（12022002 觀察）

而此特性可能與幼兒對各項事物總是充滿好奇的心理有關，任何細節皆能引起幼兒興趣，並且無法延宕與他人分享的急切，使得幼兒需要當下與他人討論。又幼兒的注意力短暫且話題內容並不豐富，故稍稍的互動即能滿足其分享的欲望；又幼兒深知此為教師所不允許的非正式互動，故目的一旦達成即告結束，以免教師發現。

(二) 尋求同儕的接受與支持

宇宙班幼兒的私下交談（side-talk）多因幼兒所發表的意見被英語教師

忽略或未有回應所引起；或是幼兒的中文表達，無法為外籍教師 Vix 所理解，又帶班教師因故未能及時給與協助，學生如鯁在喉的話語只好尋求左鄰右舍的聆聽。

Re > Ss：所以好朋友就像什麼？Table and chair！還有什麼呢？A blanket and a bear。Blanket 是什麼～毯子，bear 是什麼～呢～熊熊～為什麼像毯子跟熊呢？因為這兩個都給人家很溫暖的感覺，像你冷了，你睡在毯子上會覺得很舒服，對不對？

Sx：嗯～

{ Betty 靈光一閃 > Re：還有，還有 Hello Kitty～Hello Kitty
(Betty 滿心期待，但 Re 未予以回應)

Betty 轉頭 > Joe：還有，Hello kitty！

Joe > Betty：對呀！還有，皮卡丘啦！

{ (Joe、Betty 二人相視而笑)
Re > Ss：那熊熊呢？如果你抱著它，你會覺得～嗯！好溫暖的感覺！
(12122002 觀察)

幼兒通常希望自己的想法或提議能獲得教師立即回應，以滿足被瞭解與支持的渴望，故轉而尋求同儕適時認同，因此課堂同儕非正式互動有支持幼兒正向自我概念發展及促進同儕相互認同及歸屬功能 (Ladd & Coleman, 1993)。由於此為幼兒所不熟悉的外語課程，當外籍教師因語言障礙無法立刻給與回饋時，同儕互動卻能彌補此困擾並提供幼兒另一種溝通與表達管道，使其不致於對外語課程產生負面感受 (Minle & Clarke, 1993)。

(三)一心數用且天衣無縫

英語課堂內，當宇宙班幼兒私下與同儕進行「非法」互動時，心裡仍擔心英語教師或帶班教師的監視，故一邊與同學小心翼翼交流，一邊仍不時回頭注意教師們一舉一動，深怕東窗事發；或是口裡與同學說著話，手腳與同學纏鬥著，但仍目不轉睛地注視前方，小心偽裝，一心數用十分忙碌。

而令人嘖嘖稱奇的是幼兒精準掌握私下非正式同儕互動與台上正式師生教學活動的本能，上一秒幼兒還與同儕興高采烈或神秘兮兮地溝通，但是下一秒卻能毫無障礙地加入台上正式活動，如全班齊聲回答教師問題，或於自己該玩遊戲的時間內分秒不差地出現在台上與教師對答如流。

Vix > Ss : Lion team is the winner !

(Lion Team) Ss 興奮大叫 : Ya!

(Harry Bill Apple 三人在一旁玩耍，交談，並目光焦點不在台上的活動)

Vix : Ok ! Next ! Bob and Harry. Bob and Harry.

語畢，一旁與 Bill Apple 互動的 Harry 馬上停止動作，分秒不差地起身走到 Vix 面前 (10072002 觀察)

幼兒如此的舉動顯示課堂上幼兒的心靈是忙碌的，在事不關己時能逃離情境進行非正式同儕互動，但同時又偵測師生教學活動進行，好讓自己可以隨時融入。雖然年幼，幼兒卻也明白自己在課堂上應有的學習責任，雖偶有「出軌」行為，但仍心懸正式教學活動，而這與教師的規範，擔心被處罰有相關。

(四)台上台下相互交融

學生於課堂上的同儕互動不僅包含幼兒私下自行引發部分，亦包括教師的刻意規畫，如進行遊戲或分組競賽活動，會促成台上、台下學生的交融互動。台下同學主動熱情提示台上同學，顯得十分融入並具有參與感。原本台上一位英語教師與一位同學的互動，經常成為全班交融的活動。

輪到 Betty 上台玩遊戲

Vix : > Betty : Betty, can you move like a butterfly?

Betty > Vix : Yes, I can move like a butterfly.

Joe > Betty : 飛~飛~，Butterfly 是要飛!

Apple > Betty：叮他叮他，叮他的屁股！

Betty 揮動雙臂，繞到 Vix 身後。

Sx：> Betty, Betty, 你是蝴蝶嗎？ Betty.

Ss > Betty：刺他屁股、刺他屁股。

Vix 比了一個網子的樣子：I'm going to catch the butterfly, with the big net
(秀出垃圾袋)。

Betty 尖叫：Ah～

Sx > Betty：他要抓蝴蝶啦！

Sx > Betty：小心，他要抓你ㄟㄟ～

Bobby：要小心！要小心喔！

Ss > Betty：Betty, fly！快點！

小朋友緊張的大喊：衝過去，衝過去。(04092003 觀察)

在英語課堂上，尤其是擅長進行遊戲的外籍教師課堂，教師與學生之上下交融的情形更是頻繁。而上述的情形也是國小本土語言教學課裡同儕互動的重要特色，錢清泓（1996）指出分組競賽時，台下的同學喧賓奪主的介入原是台上教師與同學的互動，即使分組，台下同學仍會提供「無組界」協助，直到教師制止。

Minle 和 Clarke（1993）指出遊戲對幼兒第二語言的發音、字彙、文法等發展有正面影響，但他們並未進一步建議遊戲過程中幼兒該使用母語或第二語言為互動媒介才合宜。而在本研究的英語課裡，遊戲進行當中，上台台下交融的時候，幼兒幾乎使用國語。因此，幼兒於遊戲時的同儕互動大多以國語為主，是否能達到如 Minle 和 Clarke 所言的英語學習效果則有待進一步研究。

(五) 幼兒同儕互動與英語學習相互影響

在宇宙班英語課裡，雖然競賽會促進同儕互動，但偶爾「敵友」故意挫敗，如「沒關係，XXX 不會的！」使當事幼兒信心受打擊。有一回分組競賽，一位

幼兒大聲說道「Harry一定答錯的」，使得原本摩拳擦掌的Harry立刻垂頭喪氣。

而一回則是輪到Lucy上台回答教師問題，敵友則向Lucy說「你不會回答的啦！」，如此挫敗同儕的互動確實有礙幼兒英語學習。但幼兒的如此表現卻也隱約反映他們能辨識同儕的英語能力。根據實際觀察可發現Lucy與Harry的英語學習表現確實不如其他同學。Riley在訪談過程中曾提及而在英語課後的複習時間裡，Riley也會在全班面前數落這二位，久而久之，幼兒也知道這二位同學的英語程度不如人，而於英語課堂活動時加以嘲笑。英語學習與幼兒同儕互動會間接相互影響，而這也印證幼兒能力為同儕接受與否對其課堂表現的影響（Ladd & Coleman, 1993）；上述的現象也顯露帶班教師言行對班上幼兒同儕互動的型塑。

又，粘惠雅（2001）的雙語班級研究裡也同樣發現同儕互動與幼兒英語學習的相互影響。一方面同儕相互幫助促使幼兒願意開口說英語，但一方面則是相互捉弄，使得幼兒害怕說錯，退縮而不想表現。再者，幼兒的自我概念與其知覺到的同儕互動情形有相關，若知覺到在同儕互動中受到嘲諷與打擊的幼兒其自我概念則較低（Grymes & Lawler, 1993）。因此，教師應正視同儕互動對幼兒英語學習與自我概念的負面影響。由於幼兒在學習外語方式與進度上有個別差異，故教師對此須十分敏銳，適時引導與轉化幼兒互動，且謹言慎行，避免造成不良示範與影響。

整體而言，上述「一心數用且天衣無縫」及「短暫而密集」等應是宇宙班幼兒所有課堂同儕互動的共同特性，不因學習內容而有別，而這與幼兒此階段的情緒、認知與社會發展有密切相關。但是「台上台下交相融」、「尋求幼兒支持與接納」等則是英語課堂特有的，因為英語課堂上英語教師較常進行遊戲，又有時外籍英語教師無法給與幼兒適當的回饋，才會產生上述特點。

三、互動內容

宇宙班英語課堂上同儕互動的內容多采多姿。

(一)「要翻頁了，這邊才對啦！」—提醒

即使是同儕私下的相互提醒，亦是琳瑯滿目，主要有日常生活事宜的提醒。上課前，有時同學仍手持水壺喝著水，幼兒會說「上課了不可以喝水了，水壺收起來」（12102002 觀察）！有時見部分同學仍呆坐在地板，一些具有「小老師」架式的女生會大喊「老師說要上廁所的趕快！」（01132003 觀察）。

最普遍的提醒則是遊戲進行時順序的提醒，鄰居或隊友常古道熱腸地關切「等一下換你了喔！」，偶爾拍拍對方的肩膀，示意該他／她上陣。有時，部分同學搞混順序了，台下的同學也會盡責地大喊「還沒輪到你啊！」「你沒有啊！」而英語教師偶爾會要求同學依性別分組，一些男生常會不依指示進行與女生同組，這時不分男女幼兒都會提醒當事者「你是女生喔？！」使得當事者落荒而逃。另外，教師亦常將同學分組，同儕會相互提醒分組結果，如「Bob 也是 Chicken 啊」、「我是 1，你是 2 喔」。

教學活動進行中，幼兒亦會有學習上的相互提醒，提示課本或作業的正確頁數，如「現在不是看這、那個」、「這邊才對喔！要翻頁啦！在這裡啊！」幼兒一面說著，一面協助翻頁。或是於戲劇排演過程中，提示彼此該有的表演動作，使同儕能順利演出而不被教師指責。

Re > 飾演 Fox 的 Ss：你們在幹什麼？

Tracy > John：走出去啊！快點！輪到你們了！

Re > John：你不是要走出來嗎？你沒有聽到大野狼的聲音嗎？再來一次！

Joe > Tracy：我當第一個啊？

Nancy > Joe：你不是第一個啦！是 John 才對！John 快點，換到你出去了！（05042003 觀察）

另外，由於宇宙班英語課堂內，學生依 U 字形坐在地板上，因此只要往前坐，則會擋住後方視線，故幼兒常會提醒彼此「move back」、「退後

一點啊」，只是有時是以極度不耐煩口氣，而有時則是外加肢體動作，拍拍同學的屁股，拉拉同學的身體。

「坐過去啊！你有這麼胖嗎？」等如此的同儕對話，著實讓在一旁觀察的研究者大為驚訝，因為這樣的對話也常出現於 Riley 與宇宙班學生之間，而幼兒彷彿將這樣的互動模式內化於同儕互動。再次可知師生互動對幼兒同儕互動所產生的潛移默化之效。

宇宙班的幼兒於英語課堂上除了會熱心提醒鄰座同學應有的座位，也會提醒應有的坐姿。

Re > Ss：然後呢～我這邊是養我們家的鸚鵡啊，我們家的鸚鵡 parrot

台下的 Joe > Andy：我看到你的內褲啊！坐好啊！（11222002 觀察）

此相互提醒互動常見於課堂內，但是國內外有關幼兒同儕互動的研究卻未曾論及。又根據觀察發現，此互動內容亦會出現於各種課程活動中，如國音、數概、音樂、律動課等，非英語課堂專屬，而是發展所致。因為幼兒已發展出理能力；再者，為尋求友伴接納，幼兒以提醒的行動表示友愛與好感；又幼兒已有競爭傾向，為獲得勝利，則期待同儕不犯錯，而有好表現；然而此種提醒亦是一種合作的表現，透過提醒，隊友則不錯失任何機會，而有機會成為 winner（盧素碧，1997）。雖然此提醒的互動會出現於各課堂，但在英語課堂出現的機率卻較高，這是因為英語教師較常進行分組競賽或活動，幼兒為求勝，則不時相互提醒。

(二)「安靜，不要吵啦！等一下跟老師講」／「你再說話，就當女生」－規範

除了帶班教師及英語教師會對學生執行相關行為控制外，宇宙班幼兒亦會進行如位置、課堂秩序、遊戲規則等的同儕自我規範。由於帶班教師對於學生的位置控管十分嚴格，且幼兒對於台前教師活動十分好奇，故幼兒也經常規範其他同學的座位事宜。

所有的同學全圍在 Vix 前方，注視著地上的 Top
這時，Bobby 對著學生大喊：後～退～！
而同時 Apple 也將 Nancy 拉了回來
Nancy 不滿地 > Apple：你自己沒坐好，幹嘛拉我啦！
Apple 轉頭 > Harry：你又不是坐這裡的！
Bobby > Harry：對啊！
Tonny > Harry：後退啊！
Harry > Tonny：你管人家啊！
John 上前把 Harry 拉回來：黃玉文，回來啊！（03262003 觀察）

此外，學生也會協助英語教師維持課堂秩序，尤其當 Riley 不在時，幼兒會在遊戲的進行中叫囂，部分幼兒會主動高喊「安靜～」、「不要吵～」，企圖控制班上同學的情緒；一回一位女童竟然對著正高談闊論的男生說：「你再說話，就當女生啊！不要說話了！」（11222002 觀察）；而如此的規範方式確實令人莞爾。這樣的規範話語卻曾是帶班教師與班上男童的對話，目的亦是制止其說話。因此教師的言行對於學生的行為表現確實有濡化效果。

另外，遊戲規則的規範也是幼兒同儕互動的主要內涵之一，英語教師已經說明了相關規定，但是部分幼兒仍未遵行，故幼兒會再次規範同儕，維持公平和公正原則。

小朋友開始傳卡片，可是他們都偷看字卡後面的圖片
Vix 制止 > Ss：No！No！No！Another one.
Vix 換一張卡片重新輪傳，但是 Lucy 還是忍不住將字卡翻過來，看了後面的圖片！
Candy > Lucy：幹嘛啊！不守規矩啊！（02192003 觀察）

再者，學生們也經常假藉教師之名，行規範同儕之實，以提升自我的權威感及同儕的信服度，如「我要跟老師講，我沒位置」（03102003 觀察）。

而賴美蓉（1998）也指出在教師講述故事的課堂互動上，也發現幼兒會以類似方法來達到規範同儕目的，可見成人權威影響力遠甚於幼兒，而幼兒也深知其中道理，充分運用。

Vix>Ss：Ok～Let's play a "frozen"game！

Apple > 玩得起勁的 Lucy：林怡宣，你不能玩！

Lucy > Apple：你管人家！

小朋友興奮地跑著

Apple 再一次對正玩得起勁的 Lucy：林怡宣，你不能玩！老師說你不能玩！我要跟老師講！

然而 Lucy 並不理會 Apple 的制止，繼續投入木頭人遊戲（10142002 觀察）

由以上描述可發現在課堂同儕互動中，幼兒有頻繁的相互規範交流，雖然 Philips（1983）認為學生在課堂上不可能也不該扮演規範同儕的角色，但上述的研究結果卻與其主張大相逕庭。幼兒確實經常扮演小老師的常規管理者角色，雖然有時是無效的。其實透過初步社會化，幼兒學會其所處情境的互動規則，又幼兒天生都有強烈的「領袖慾」，對於他人活動想加以干涉（盧素碧，1997）；再者，幼兒經觀察，得知身為教師具有管理權力，因此，幼兒會適時（通常是教師不在場時）表現身為教師的權力慾及所習得的社會規範。其實透過此嘗試，幼兒更能印證此小型社會規定；且幼兒同儕原為另一社群，原本就需要屬於自己團體的規範者。又幼兒同儕規範就是一種控制表現，是個人對自己能力的感覺，透過成功的規範，幼兒能相信自己的能力並對自己抉擇有信心（呂翠夏譯，1998），而這不失為培養幼兒自信的良方之一。

雖然相互規範非英語課堂特有的同儕互動內容，但由於英語課堂上，英語教師主要負責教學，而秩序管理則由帶班教師負責，但帶班教師經常不在教室，且英語教師又常進行遊戲，故常有失序狀況，讓幼兒有較多的機會得以進行同儕規範。而其他如國音或數學等課堂上只有帶班教師一人負責教學

與常規，又帶班教師對課堂秩序的要求十分嚴格，相關的同儕互動機會自然微乎其微。

(三)「我們一起作」－合作與協助

在宇宙班的英語課堂上，幼兒的合作與協助互動亦是重要的同儕互動，通常是合作完成英語作業與練習。

今天在 Vix 指導下，二人一組完成作業，作業內容是走迷宮。Tonny 與 Nancy 一組

Tonny > Nancy：這個有點難喔？

Nancy > Tonny：沒關係啦！我們一起作啊！我教你啦！先看最後要在那裡出去啊！

Tonny 指著課本 > Nancy：每條路都走走看，這樣哦！？

Nancy 指著課本 > Tonny：這條不行啦！你看！沒路了！再試看看這一條好了。

Tonny 指著課本 > Nancy：走這邊好像可以哩！

Nancy 指著課本 > Tonny：走走看嘛！走錯再擦掉，沒關係的啦！

(11202002 觀察札記)

在英語課堂裡，由於英語教師安排許多二人一組得相互合作協助才得以完成的作業、練習及活動，無形中幼兒相關的同儕互動機會自然增多。社會文化理論 (social-cultural theory) 學者指出，在語言學習上，學習者的相互合作協助是一種型塑與建構學習的社會實務，彼此可提供社會、認知與情感的支持 (Ellis, 1994)，而有助於語言的學習。誠如外籍教師 Vix 所說「畢竟幼兒年紀太小，而且又學習一種不熟悉的語言，透過相互幫忙可提升學習興趣，也可以讓他們經由合作，完成作業，提升自信心……透過此同儕互動以促進英語學習是必要的。」(04212003 Vix 訪談) 再者，透過合作過程中的言談，幼兒能建構與分享彼此的觀點與意義 (Odgen, 2000)

(四)「輸就是贏，贏就是輸」—爭執

幼兒之間的衝突與協助其實是幼兒運用個人影響力的一體兩面。在英語課堂上，宇宙班幼兒的爭執是層出不窮的。聆聽英語小書的位置、比賽比數及輸贏結果常是幼兒爭執甚至是肢體衝突的引爆點。再者，有時幼兒貪玩，二人在一旁玩耍忘了分寸，或活動過程中，無心的肢體碰撞，也能上演全武行。因為英語教師常安排律動、遊戲等彼此身體接觸的活動，與會涉及輸贏的比賽，故英語課堂上幼兒爭執的互動更多。

Bob 擲骰子，擲到了眾所期望的「6」，Team B 全部興奮地跳了起來

Team B 的 Joe：贏了！贏了！

Team A 的 Tonny、Bobby 一臉不悅，討論起來

Tonny > Team B：贏了就是輸，輸就是贏

Team A 十分安靜：誰說的？

Team A 的 Tracy > Team B：人家規定的，明天你們就輸了。

Team B 的 Candy > Team A：誰規定的？講不出來就不是。

Team B 歡呼：我們贏了（笑成一團）

Vix 旁觀兩方的爭執

V > Ss：Ok，Sh ~ Team B is the winner ~.

台下安靜下來，Team B 把手舉的高高的，並起身歡呼

John > Team B：你們明天就輸了！（04022003 觀察）

幼兒參與群體共同遊戲時，常會發生肢體衝突或爭執，這是因為幼兒仍以自我為中心，加上社會性的萌發期，開始喜歡和友伴和團體的活動，缺乏社會經驗，故造成幼兒相互衝突的矛盾結果，形成幼兒期打架與爭執率的最高峰（Ladd & Coleman, 1993）。其實對幼兒而言，衝突或爭執不僅是無可避免的、更是必須存在的。根據皮亞傑的主張，和同儕衝突有益消除自我中心思想，也可加強同儕的情緒連結，意見分歧是相互了解的良機（呂翠夏譯，1998）。又在這過程中幼兒學會問題解決、磋商妥協策略，此為多元社

會發展的重要元素 (Minle & Clarke, 1993)。因此教師對於課堂上幼兒同儕衝突毋須大驚小怪，只需耐心觀察與協助，引導幼兒自行處理。

因為語言障礙，外籍教師有時無法理解幼兒的爭執，又遇上帶班教師不在場，幼兒則有充分機會可以或必須自行解決衝突，故在英語課堂上透過頻繁遊戲活動，幼兒可學習面對衝突並設法解決，而此實為語言學習之外的另一重要發展，亦是外籍英語教師語言障礙下的唯一優點。

(五)「Go! Go! Go! 加油! 加油!」—加油打氣

由於幼兒對於遊戲結果耿耿於懷，因此為了能成為「winner」，大家莫不卯足了勁，希望能贏在起跑點，故一上場比賽必須氣勢十足。當隊友登台與對方一較高下之初，台下隊友則以熱情洋溢的加油嘶吼聲予以助陣，彷彿大戰一觸即發。每回雙方人馬於台上相見時，英語教師的指令常淹沒於台下隊友的加油聲裡，而「我們一定會贏的!」「你一定要加油喔!」等精神鼓勵的加油聲更是不絕於耳。

Vix: ok~Andy and Maggie!

二人分別起身走向 Vix

Sx: 加油! Andy~

Vix > Ss: Ok! Say go go go, no「加油」! Just say "Andy! Go! Go!

Go!!" ok! Ss: Go! Go! Go! Go! Go! Go! (小朋友們開始情緒高昂)

Sx: Andy! Go! Go! Go!

{ Vix > Andy: Andy! Go! Go! Go!
Ss: Andy! Go! Go! Go!
Ss: Betty! Go! Go! Go!

Ss: 加油! 加油! 加油! 加油加油! 加油! …… (加油聲達十秒之久)

全班陷入一片加油聲中，Joe 激動地用頭碰地，而 Bobby 則用腳踏地 (10072002 觀察)

由於英語課堂上常進行大富翁一類的競賽，常使用擲骰子以決定各隊的前進數，台下隊友也會在擲骰子前，大喊「666」，熱烈的加以助陣，但是對於敵對一方，則會高喊「111」企圖挫敗對方。

Vix > Sara : Sara, take the dice.

Sara 站了起來準備擲骰子。

{ 台下的同隊隊友興奮大喊：6! 6! 6!
Strawberry 隊高喊：1! 1! 1!

Vix : No, 6! No, 6!

Ri 生氣的拍桌子大喊 > Ss : 我說過你要講英文就講英文，否則不要講話。

Vix>Ss : No, 6, six. You must say " six."

{ Team Banana : Six Six Six.
Team Strawberry : One One One.

結果，Sara 沒擲到 6，

Team Banana 很失望：啊～

Team Strawberry 高喊：Ya～（04022003 觀察）

由於英語課堂上英語教師經常運用比賽，使得幼兒常有競爭行為產生。在三至四歲的幼兒團體中，幼兒已開始展露競爭的行為，而且從此時開始，幼兒已能理解到「最好」的意義，即想勝過其他玩伴，想表示自己比他人優異。然大體而言，幼兒要到五、六歲才具有強烈的競爭意識（盧素碧，1997），宇宙班幼兒正值此年齡，故於英語課堂上的競賽過程中，幼兒則無所不用其極，只為成為 winner！但是教師們須謹慎，因為過度地競爭導致幼兒蔑視和侮辱對手；儘管競爭未必不良，但重要的是成人須在幼兒向技巧挑戰時，鼓勵幼兒們彼此尊重。

(六)嬉笑打鬧—玩耍

中籍英語教師 Regina 說「學生在英語課上的同儕互動很頻繁……互動

內容主要是聊天，其次是玩耍。如果幼兒的專注力從台上的教師轉移時，就很容易和鄰座的小朋友嬉笑打鬧。」（03112003Re 訪談）

台上 John 與 Vix 進行一對一口語練習，學生們紛紛起身圍上前去給與指導。

台下離台前較遠的 Harry、Bill、Apple、Tracy 開始打鬧成一團，而在 Vix 身旁的 David Lucy 也兩人玩起猜拳遊戲。（10142002 觀察）

幼兒的玩耍需要花上一段時間，不像交談那般三言兩語的迅速。相較其他課程，英語課堂上較常進行教師對一位幼兒的一對一口語評量、或幼兒們一一輪流上台表演、參與遊戲等活動，非教師關注焦點的幼兒則有一段較長的等待時間，故易發生玩耍的互動。幼兒為了發洩充足的精力及打發無趣尋找焦點，極易與鄰近同儕隨性玩耍打鬧。所以此類互動過於頻繁會使幼兒無法專心於主要學習，而阻礙原有課程目標之達成。而此類互動是對教師的提醒，該作些改變，重新尋回幼兒的專注（Lemke, 1990）。

(七)「你要不要跟我好？」—純粹私下交談

本研究將上述以外的課堂同儕交談歸納為「純粹的私下交談」，而 Lemke（1990）曾指出課堂中同儕互動最基本最普遍內容是私下交談，而宇宙班幼兒同儕於英語課堂上的對話互動亦是層出不窮。

幼兒同儕的私下交談除了上述內容外，本研究依與當時正式教學活動的相關性分為兩類。

1. 「大象喘氣就是這種聲音」—與正式教學活動有關

幼兒同儕純粹的私下交談多數與當時所進行的教學活動或是師生談話主題密切相關。

Ss > Vix: Vix, what can you make?

Vix > Ss: I can make a ~snake.

（Vix 將袋子捲成細長狀，小朋友則是發出驚嚇的聲音）

Andy 轉頭 > Nancy : Snake, 我不喜歡蛇, 他有毒!

Nancy > Andy : 哦~有毒的蛇~我也不喜歡! (03312003 觀察)

尤其當英語教師提及的話題與學生的生活經驗相切合, 能引起幼兒一發不可收拾的私下經驗交流。一回 Regina 說著“A House Full of Pets”的繪本, 一提起寵物, 台下幼兒們則是興致勃勃交換各自飼養寵物的經驗「我跟你講, 我養過……我哥哥說……很難養喔!……亂講!……不會咬人……」, 反而將引起話題的英語教師冷落一旁, 忘卻原有的活動內容。

另外, 幼兒對於英語課堂上所進行的活動有任何疑惑時, 也是隨即低聲詢問身旁同學, 有時只是無心隨口一問, 但能獲得同儕熱心回應。

Vix > Ss : Ok, you want play the game ?

Ss 大聲喊叫有些並跪坐起來雙手舉高很開心的說 : Ya !

Vix : Ok, one, two, three, four, five

〈Vix 數完, 把本來整齊排放在前面紙牌全部弄亂〉

Joe > Bill : Vix, 在幹嘛啊? 〈似乎不懂 Vix 為什麼要把紙牌弄亂〉

Amy > Joe : 洗一洗, 再讓我們找啊! (02262003 觀察)

遊戲的進行是學生的話題中心, 舉凡遊戲輸贏結果「我們會不會輸啊?」、比數「好險喔! 否則又要退後!」、上台順位、同學與自己於台上的表現「好爛喔! 我丟一次就丟得很遠!」、比賽心得「好好玩喔!」等都是同儕私下談話的焦點。再者, 學生對於手上持有的課本或是作業本充滿濃厚的興趣, 除了與同學討論當下內容外, 也常常翻至未教授頁面, 津津有味談論著。

師生人手各持一本課本

Re > John : 好~好, 來, John, I can follow the thick line 是跟著什麼線?

John > Re : 跟著粗粗的線

台下的 Tom、Betty、Andy 三人同時將課本翻至最後一頁的迷宮圖, 不理會台上活動

Candy > Tom：人家又不是這樣玩的，要用骰子，要四個人玩，用骰子啦！

Candy、Betty、Tom 看著迷宮圖一一數著（01072003 觀察）

此外，英語教師逗趣的一舉一動也是學生對話的重點，在開懷大笑之餘不忘與同學分享自己的驚人發現。

全班學著 top 轉圈，結束後，幼兒回到位子，Vix 也坐在小椅子上，小朋友們還持續著剛剛的興奮狀態，Vix 吐著大氣做喘息，一副吃不消貌，小朋友們也學他的樣子喘息著

Vix>Ss：Hu～～Thanks…Hu～Hu～Hu～

Ss > Vix：Hu～a…Hu～

Joe 一面大笑，一面指著 Vix > Judy：大象喘氣就是這種聲音，大象喘氣就是這種聲音！Judy > Joe：你有聽過大象的聲音喔？！

Joe > Judy：對，大象喘氣就是這樣！（03312003 觀察）

2. 「你跟我好，好不好？」—與正式教學活動無關

宇宙班英語課堂上同儕私下純粹交談中，只有極少部分是天外飛來一筆的不相干主題，經過原始資料的整理發現，多是談論私人話題，如兩人情誼「我離你遠一點，你跟我好，好不好？」。而這通常是上英語課前二人發生爭執，一方不理會另一方，因此趁著英語課空檔積極重修舊好。這樣的話題頻繁出現，尤其是在女生群中。上英語課不忘解決私人友誼問題，這再次顯現幼兒一心多用的好本領。但也顯示友誼對幼兒的重要性，友誼是兩個幼兒的一種特殊情緒連結，失去它則會引起痛苦，因此幼兒不分時段地設法維繫（呂翠夏譯，1998）。此外研究者也曾聽見幼兒論及「我要和你結婚，你喜歡誰啊？」或是「我跟你說一個秘密喔，我有看到她的內褲～」（03112003 觀察）等五花八門與教學活動完全扞格不入的內容。

台上進行一對一口語測驗

台下 Betty > Judy：你要不要跟我好？

Judy 未予以回應

Betty 撞了撞身旁 Tom，Tom 隔著 Betty > Judy：你要不要跟 Betty 好？

Judy 仍不理會

Tom 轉頭 > Betty：她沒說話啊！

Betty 又轉頭 > Judy：你要不要跟我好？

Judy 始終沒搭理

Tom 起身跑到對面和 John 玩了起來

Betty 大喊 > Tom：李敬揚！

Tom 又跑回原位，坐了下來 > Judy：Judy，你要不要和 Betty 好？你不要和 Betty 好？在 Tom 身旁的 Tracy 也加入行列，隔著 Betty，Tom > Judy：Judy，你要不要和 Betty 好？（11082003 觀察）

相較其他課程，英語課堂的教學內容與活動安排較多采多姿，且英語教師會以誇張肢體動作來貫穿活動，而這些則會引起幼兒欲罷不能的交談互動。又，因為活動多元，活動轉換點也多，且有時英語教師與帶班教師互動，幼兒頓失焦點，則進行天馬行空的交談。故整體而言，宇宙班英語課的幼兒私下交談可說是無時無刻地發生。但就互動層次而言，幼兒同儕私下交談內容淺薄，探究原因，可能是時間短暫，又學生私下交談通常不為教師所允許，教師自然不予引導發展（Lemke, 1990），故幼兒無法全心投入而充分深入交流。

但是上述幼兒同儕的課堂私下交談，反映其具以下功能（蔡敏玲，2001；Lemke, 1990）：(1)提供維持彼此動力關係的管道。這對班級情感發展是十分基本的；(2)滿足學生談論班上發生了什麼事的需求，如「第幾頁？」、「他在講什麼問題啊？」教師當然不能回應班上所有同學這類需求，而學生問老師這麼多問題，自己也會感到不安。學生一開始與其他同學分擔問題或共享想法，然後才會公諸於眾。而非正式私下交談常讓更多學生可以參與話題討論。其實學生多數私下交談與正式課堂活動是直接相關的，尤其是當多數的學生未能直接與教師互動時；(3)提供學生一起逃離課堂情境的機會。事實上，私下交談的學生多數時候是對課堂感到無聊、自己非師生互動焦點、無參與感或距離遠造成參與困難。

幼兒同儕互動相關研究中，賴美蓉（2001）發現幼稚園教師講述故事的課堂上，幼兒同儕互動多是回答同學與教師談論主題相關或是無關的提問、表達自己的位置權益，或私下玩起遊戲來。而蔡敏玲（2001）也發現幼兒在團體討論時會私下玩耍或小聲交談，而這與宇宙班的英語課堂幼兒同儕互動有少部分內容的相似，但是由於宇宙班英語課的教學內容與活動十分多元，包括以唱遊方式進行兒歌、童韻的教唱、以遊戲或分組來練習單字句型與完成作業、師生一對一的口語評量、教師述說英語故事、完成作業等，故能引發更廣泛的同儕互動。尤其是角色扮演或分組競賽、律動等遊戲的進行，更有意無意地引發幼兒多元互動如爭執、加油、合作與協助等。

另外，幼兒同儕於課堂的互動部分行為模式與口語表現彷彿是平日帶班教師與幼兒互動的重現，此顯露師生參與對幼兒發展的隱默影響，教師不得不謹言慎行。再者，根據上述描述，可以發現幼兒同儕互動內容多半與師—生互動之教學活動相關，有時由英語教師刻意開啟，故並非如 Cazden（1988）的主張——學生同儕互動與正式師生互動結構扞格不入，或只由幼兒所開啟。

四、互動媒介

幼兒於英語課堂上的同儕互動媒介，仍是以口語為主，除了是受到教師的鼓勵或默許，如遊戲時間內，幼兒以放聲叫喊相互溝通外，其他不被教師接受的幼兒交談，則是以極低的音量，或許只有互動中的二人才能聽見之聲音來交談，若非十分留意，否則不易察覺。但有時耳尖的帶班教師仍可以清楚辨識幼兒交談聲來源，而適時予以阻止。

雖然是英語課且教師一再強調「No Chinese」或「說英文」，但幼兒幾乎仍以中文互動，英語鮮少派上用場。又幼兒同儕互動也常搭配肢體的交流，包括手拉手、撫摸頭髮、拍肩、互吐舌頭、拉扯、拍打屁股、捏臉頰與頸子、互相擁抱、推擠等方式，以腳互踢對方或拉扯雙方頭髮等都是常見的肢體互動。尤其同儕爭執時，除了言語外，肢體的纏鬥更是不可少，一回 John 與 Lucy 二人因位置問題，鬧得不可開交，互壓對方的頭，竟而互掐脖子，但一會兒兩人又言歸於

好。此外，當帶班教師 Riley 出言制止幼兒的交談互動時，幼兒則會採取比手畫腳的方式，甚至是以「讀唇語」——只張嘴不出聲的方式達到溝通目的，不禁令人莞爾，至於溝通內容，相信只有當事者才能理解。

台上 Regina 說著英語小書，台下同學形成 6×4 的位置坐著

Re > Ss：我們可以買牛奶，買麵包，買蘋果～

Re > Ss：買紅蘿蔔，對～你看，買了好多，他還有買什麼？買 milk，apple，—

台下的 Harry 一直小聲地附在 Joe 耳旁說話，Joe 二手勾著一旁 Andy 的肩，不時回頭看著 Harry

Ri 抬眼看了學生，Joe 與 Ri 眼神交會後，馬上停止動作，而 Sara 與 Bill 二人並未張嘴交談，只有比手畫腳，相視會心而笑（04012003 觀察筆記）

另外，宇宙班幼兒也會使用手勢示意班上同學安靜。最常見的情形是班同學眾聲喧嘩，提高音量也無法壓制，部分同學則將食指置於緊閉的雙唇前，或是雙手摀住耳朵，提醒同學太吵了，該閉嘴了。再者，眼神也是重要的同儕互動媒介。幼兒最常以「瞪眼」來表達自己對同儕的抱怨與不滿。此外，當口語媒介的同儕互動不被教師所允許時，幼兒則另尋他路，揚起嘴角、擠眉弄眼地以豐富的眼神毫無障礙地溝通。而幼兒多元的互動媒介顯示其豐富的創造力、想像力與默契，而非口語的交流媒介常是教師禁止非正式同儕互動情境下暗渡陳倉的絕佳方法，故此顯露幼兒能為其生命找到任何出口；而此類互動更刺激有趣更能促進彼此情感的聯結，培養相互默契（呂翠夏譯，1998）。

又賴美蓉（2001）和 Garduque（1981）也與本研究有相同的發現。由此可知，幼兒同儕以口語、眼神與身體接觸及手勢來互動在各種課堂上是十分普遍，但因為此為英語課，幼兒偶爾以英語為媒介來交流則成了特殊點。

雖然教師一再強調「No Chinese」或「說英文」，但在宇宙班英語課堂上幼兒仍主要以中文為同儕互動工具的現象值得進一步探討。也許是幼兒的英語能力不足，而更重要的是中文才是幼兒最熟悉擅長的口語工具。但亦或許是幼兒將英

語視為一種刻意學習的學科內容而非自然的溝通工具，故於平日互動中不習慣使用。雖然部分學者指出，母語的良好發展對於幼兒的外語學習及基本讀、寫、算、能力發展十分重要。如認知理論學者則指出母語是個體發展第二語言的資源，人類有共同的語言能力規則，共同語法包含不同的語言限制規則，而母語並不會干擾第二語言學習（Winsler, Diaz, & Espinosa, 1997; Milne, 1993）。但因為英語教學設置目標之一為提升幼兒英語口說能力，故為了提升幼兒英語能力，與其刻意要求幼兒使用英語，教師不如營造豐富自然的英語溝通情境（Clarke, 1999），使幼兒將英語當成一種溝通工具而非分離的課程領域，讓幼兒在同儕互動中自然使用英語，如此可促進幼兒英語學習的動機，又可促進其他層面之發展。

五、互動形式

有關幼兒同儕互動的形式在相關文獻中幾乎未曾提及，而宇宙班幼兒同儕互動以一對一互動形式為主，部分原因是教師常將幼兒二人分為一組，完成作業或口語練習；再者，英語課堂上的同儕互動，除了英語教師所刻意規畫者，其餘在帶班教師眼裡多屬「非正式」，不為教師所接受。而幼兒也深知此規則，故大多進行小規模的私下互動，為掩人耳目，通常僅與鄰座的同學進行一對一的交流。另外，分組的隊與隊互動亦是宇宙班英語課堂上常見及特有的同儕互動形式，因為英語課堂裡教師常進行分組對抗競賽，兩隊人馬常為比賽結果進行台面上的交流，這是在其他課堂上未曾出現的同儕互動形式。

Vix > Ss : Who's the winner ?

Ss : Bo~b !

A 隊的 Joe 高興大喊 > B 隊 : 4 比 5 , 我們 5 , 你們 4 !

B 隊 > A 隊 : 我們 5 , 你們 4 啦 !

A 隊 > B 隊 : 我們 5 , 你們 4 啦 !

(兩邊互相叫陣)

Vix > Ss : Sh~ (示意大家安靜) (03242003 觀察)

透過實地觀察，可知英語課堂上幼兒有多元頻繁的同儕互動，但宇宙班 2/3 以上的幼兒卻抽象地自陳在英文課時，「都是認真在聽老師講話」、「認真在看老師上課」、「說那些英文」、「玩遊戲」、「跳舞」等 (01232003 學生訪談)。但當研究者再提及「上英文課，你會不會跟別人講話？」或「跟別人玩」，多數的答案卻是否定。只有 Tonny 自陳「有時候會，有時候不會」 (04112003 訪談)，而未提及任何同儕互動。幼兒是擔心私下的互動不被允許，故連忙否認？或是與同學的互動實在是出於本能太自然，故未能察覺？值得進一步探究。

I：好～那你在上英文課的時候都在做什麼？

Betty：都在看哪！看 Regina 上課啊！

I：別人會不會跟你說話？

Betty：會

I：會唷，那怎麼辦？

Betty：我就不要聽啊！就一直聽 Regina 在講話啊！我上英文課都很認真啊！

I：認真在做什麼啊？ (01232003 學生訪談)

對於課堂上非正式幼兒同儕互動，Riley 十分反對，「因為小孩子沒有辦法像大人一樣一心二用……他可能因為跟同學講一下話，下課後他就將學習內容忘得差不多了，回去後家長就知道了，明天來，園長也會知道……而且，這樣也不尊重老師。」 (04012003 Riley 訪談) Riley 說道。而中籍英語教師 Regian 也反對幼兒於課堂上的私下交流，「因為他們（幼兒）就是忍不住一定要跟旁邊講話，我覺得那種同儕的聊天，或是互動，會干擾到正常課的進行，因為有一個會跟另外一個，然後會接二連三。這樣多多少少都會干擾。就像曾經有小朋友在抱怨說，周圍的人都太吵了，他都聽不到我在說什麼。」 (11062002 Regina 訪談) 學生私下交談對教師是不尊重的行為，會忽略重要的事項，會阻礙其他同學的聽

課……等這些對規定的合理化深深吸引了教師。是教師需要來自學生的尊崇，是教師需要確定學生未遺漏任何重要的訊息（Lemke, 1990）！但誠如外籍教師 Vix 所言「課堂同儕互動是一種分享……而且幼兒的心智是永不休止的。再者，在一個二十幾個人的班級裡，學生的私下互動是正常自然現象。當然教師最好是給與每位學生個別的關注，但是事實上是不可可能的，所以他們自然會分心，孩子自然會做些不同的事情。而這也是他們學習的過程之一，也是他們獲得知識與成長的方式之一。」（03232003 Vix 訪談）。故 Vix 非常鼓勵幼兒互動，除非十分失序，如打架或是傷害彼此，否則單純的交流，他並不制止。

再者，根據本研究的觀察結果，帶班教師的出現與缺席是影響課堂幼兒同儕互動的重要因素。由於同儕互動對於幼兒的社會認知與道德發展是必要的，因為幼兒同儕互動可以發展幼兒知能的客觀性與道德的相互性，因此教師必須體認幼兒同儕互動於課堂的功能。Carrasco（1984）則建議學前教育教師與幼兒在幼兒同儕文化的發展上應形成一種伙伴關係，因為不同其他教育階段，在幼教機構裡，幼兒隨時需要教師的協助。所以，教師對於課堂幼兒同儕的互動確實存有矛盾趨避心理，一方面想制止非教師所引導之同儕私下互動，以利正式師生互動進行達到教學目標；但另一方面又必須處心積慮營造促進幼兒同儕互動的情境。但是面對此衝突時，教師多半以前者為優先考量，因為其以「教師生存」與「園所生計」為要。

國內相關研究（吳秋蓉、陳淑芳，2000；陳王綠惠等人，2000；粘惠雅，2001）顯示英語教師擅長運用遊戲進行教學，使得幼兒十分喜愛學英語。而宇宙班幼兒也紛紛表示「很喜歡上英文課」「英文課好好玩啊」，因為「上英文課有玩遊戲，有遊戲比較好玩」（11222002 學生訪談），而遊戲過程中頻繁的同儕互動，想必亦是幼兒認為「好玩」的原因之一，因為英語課堂有頻繁的同儕互動，使得課堂充滿團體動力、學習樂趣與生命力（Lemke, 1990），自然幼兒會喜歡上英語課。

綜合上述結果可知宇宙班英語課堂的幼兒同儕互動有其一般性亦有特殊點。雖然本研究以英語課堂為脈絡，但英語課亦是幼兒於幼稚園學習及日常生活中的一環，此情境下發生的同儕互動與其他同儕互動自然有相同點。而其特殊性則主

要緣自於英語課堂上課程安排多元的教學內容，且教學過程中，英語教師頻繁地運用角色扮演、分組競賽、二人一組練習與完成作業、師生一對一評量等教學活動，尤其是遊戲，促使幼兒有廣泛但具特色的同儕交流，同時也使得幼兒十分喜歡學英語及上英語課。而這已達到美美幼稚園英語教育的其一日標——「培養幼兒語言興趣」。但若從幼兒大多以中文溝通，而鮮少使用英語進行同儕互動的情形看來，「孩子能在外人面前展現一定實力的英語能力」之英語教育目標，是否能達成則無法明確判斷，需進一步探究。宇宙班英語課堂上之幼兒同儕互動除了可提升幼兒學習英語興趣，亦能促使幼兒在互動過程中學習合作、互助、培養團隊精神、爭執的磋商解決，而這些能力的重要性應不亞於英語實力的具備。雖然如此，一些因長時間等待而產生的同儕玩耍，與教學活動無關的私下交談等同儕互動則應避免，因為此類同儕互動若過於頻繁，則易使幼兒心浮氣躁而無法集中注意力在主要的教學活動。再者，課堂上同儕對幼兒英語能力之嘲諷也應盡量避免，以免損及幼兒之自信心與學習興趣。

伍、結論與建議

在宇宙班英語課堂上，教學活動的轉換空檔、帶班教師或英語教師監視控管的暫時消失，以及密集的座位安排等能引發宇宙班英語課堂內產生積極頻繁的幼兒同儕互動。幼兒同儕互動不僅密集短暫，且心繫正式活動，而同儕互動中的部分口語對話儼然是帶班教師與幼兒互動的翻版。而幼兒主要是以一對一、三或四人的小組與分組的隊與隊互動形式，並藉由低聲的中文口語，另搭配眼神、手勢與肢體等媒介與同儕進行私下交談、相互規範、玩耍、爭執、提醒與合作等內容的互動。而英語課堂中頻繁的遊戲與練習等活動則是促成幼兒使用多元媒介、產生內容豐富與極富特色且形式多樣之同儕互動的關鍵。

根據上述研究結果，茲提出相關建議：(一)帶班教師省思班級文化重塑的可能性。帶班教師必須重新思考「強調秩序規矩」與「學習成效第一」的班級文化是不是可以有重新型塑的必要。因為幼兒英語教學的目標之一應是培養幼兒英語學

習興趣和促進其英語習得。而開放、以幼兒為中心的班級經營策略較能滿足幼兒同儕互動的需求，並促進幼兒透過同儕互動進行各方面的發展。其實小小的改變，即能產生巨大差異，教師們應反省深思。(二)教師應重視課堂上幼兒同儕相互交流的需求與必要，畢竟幼兒正處於好問及發展同儕社會關係的關鍵期；且教師應體認同儕互動對於課堂教學及幼兒發展的重要性，故教師須正面引導之。(三)帶班教師應以身作則，因為平時其與幼兒的互動言行正對幼兒的課堂同儕互動產生型塑作用，甚至間接影響幼兒的友伴關係及其尊嚴、英語學習自信與興趣，故須謹言慎行。(四)精心安排能促進同儕互動的教學活動，如競賽、角色扮演、律動的遊戲、分組練習與合作完成作業等，同時，亦能提升學生學習興趣及鼓勵幼兒於過程中進行交談，進而建構並分享彼此的想法與意義。再者，將英語教學的多元活動方式帶入其他課程，以促進幼兒能於所有領域裡有積極多元的同儕互動及發展。(五)教師須事先謹慎規畫教學流程，避免幼兒於課堂上長時間等待或喪失焦點，引發與教學活動不相干的同儕互動，進而影響主要英語學習。

參考文獻

中文部分

- 方德隆（1993）。**教學歷程與教室互動**（A study of pedagogical process and interaction in the primary classroom.）。高雄市：復文。
- 吳秋蓉、陳淑芳（2000，11月）。**A、B、C？啥米東西？～大班幼兒看英語教學**。論文發表於國立台東大學舉辦之「K-12 語文教育與統整性課程」國際學術研討會，台東縣。
- 吳芝儀、廖梅花（譯）（2001）。**紮根理論研究法－質性研究入門**。嘉義市：濤石。
- 呂翠夏（譯）（1998）。C. A. Smith 著。**兒童的社會發展－策略與活動**（Erh t`ung te she hui fa chan）。台北市：桂冠。
- 張湘君（2001）。**幼稚園實施外國語文課程及聘僱外國籍教師從事外國語文教學之可行性研究**。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告（PG8901-0508），台北市：國立台北師範學院兒童英語教育學系。
- 陳王綠惠等人（2000，3月）。**兒童美語教學概況－鳳山新育幼稚園為例**。論文發表於國立台東大學主辦之「第二屆大專院校應用外語科實務成果發表」研討會，台東縣。
- 陳雅美（1998）。**從對話建構幼稚園師生互動與課程發展脈絡之觀察研究：二個不同教室之比較**。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告（PC8705-1064），台北市：國立台北師範學院幼兒教育學系。
- 粘惠雅（2001）。**幼稚園實施英語教學現況之研究：以台灣北區一個雙語班為例**。臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 黃瑞琴（1993）。**幼兒的語文經驗**。台北市：五南。
- 楊敏鈴（2002）。**幼稚園英語教學現況與信念之調查研究**。載於朝陽大學主辦之「教育學術專題講座」會議論文集（頁 52-99），台中縣。
- 蔡敏玲（2001）。**尋找教室團體互動的節奏與變奏-教育質性研究歷程的展現**。

台北市：桂冠。

盧素碧（1997）。**兒童發展與輔導**。台北市：文景。

賴美蓉（2001）。**教師講述故事時的師生言談互動—以幼稚園班級為例**。國立新竹師範學院幼兒教育研究所碩士論文，未出版，新竹市。

錢清弘（1996）。**在熟悉與陌生之間的一堂課：國小本土語言教學課之分析研究**。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

西文部分

Ayer, M. E., & Ray, G. E. (1993). Examining the context of children's classroom behaviors: The influence of teacher control. *Journal of Experimental Child Psychology*, 55(2), 163-176.

Carrasco, R. L. (1984). Collective engagement in the 'segundo hogar' : A microethnography of engagement in a bilingual first grade classroom. (Doctoral dissertation, University of Illinois at Urbana-Champaign, 1984). *ProQuest Digital Dissertation*, No.AAT8507834.

Cazden, C. B. (1988). *Classroom discourse: The language of teaching and learning*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Clarke (1999). Investigating second language acquisition in preschools: A longitudinal study of four Vietnamese speaking children's acquisition of English in a bilingual preschool. *International Journal of Early Years Education*, 7(1), 17-24.

Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. NY: Oxford University.

Garduque, L. R. (1981). Social encounters between preschool aged children: The relationship between approach behaviors and peer interaction. (Doctoral dissertation, University of California, 1981). *ProQuest Digital Dissertation*, No. AAT8120952.

Grymes, J., & Lawler, S. D. (1993). *Kindergartners'slef-concept and perceptions of peer interaction*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 369520)

Ladd, G. W., & Coleman C. C. (1993). Young children's peer relationships: Forms, features, and functions. In B. Spodek (Ed.), *Handbook of research on the education of*

- young children*(pp. 57-76). New York: Macmillan.
- Lemke, J. K. (1990). *Talking science: Language, learning and values*. Norwood, NJ: Ablex.
- Minle, R., & Clarke, P. (1993). *Bilingual early childhood education in child care and preschool centers*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 370343)
- Minle, R. (1993). *Bilingual preschool programs: Further directions*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 369500)
- Philips, S. (1983). *The Invisible culture in the classroom and community on the Warm Springs Indian Reservation*. NY: Longman.
- Odgen, L. (2000). Collaborative tasks, Collaborative children: An analysis of reciprocity during peer interaction at key stage 1. *British Education Research Journal*, 26(2), 211-227.
- Ryu, M. M. (1998). Teacher facilitation of peer interaction in preschool children. (Doctoral dissertation, University of Illinois at Urbana-Champaign, 1984). *ProQuest Digital Dissertation*. No. AAT9904575
- Silverman, D. (2001). *Interpreting qualitative data-methods for analyzing talk, text and interaction*. (2nd ed.) London: Sage.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park: Sage.
- Winsler, A., Diaz, R. M., & Espinosa, L. (1997). *Learning a second language does not mean losing the first*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 412748)

附錄 轉譯符號表

符號	意義	實例
Ri	帶班教師 Riley 老師	Ri : Joe !
Re	中籍英語教師 Regina 老師	Re : 他可能有一點感覺 !
V (Vix)	外籍英語教師 Vix	V : Which animal can jump ?
Ss	全體學生 / 多數學生	Ss : butterfly!
S1 S2	雖然不知道說話的學生是誰，但以數字表示先後發言的不同學生。S1 表示第一位發言的學生，依此類推。	V : How about swim ? S1 : Fish. S2 : Fish.
Sx	某位學生發言，但無法確定是誰	Ss : I can crawl like a lizard.
>	說話者對某人說話	Vix>Harry : Harry ! Harry Potter !
...	聽不清楚	Ri : Joe ! 你...
{	同步說話	V : Like a frog.
~	聲音拉長	Re : Who can ~walk ?
—	省略一句話	Re : 要看清楚我— Ok ! John !