

國立臺灣師範大學教育學院圖書資訊學研究所

圖書資訊學數位學習碩士在職專班

碩士論文

Online Continuing Education Master's Program of Library and Information Studies

Graduate Institute of Library and Information Studies, College of Education

National Taiwan Normal University

Master's Thesis

幼教老師的資訊行為--以蒙特梭利教育體系為例

The Information Behavior of preschool teacher: A Case Study of the

Montessori Education System



沈家琪

Shen, Chia-Chi

指導教授：邱銘心 博士

Advisor : Chiu, Ming-Hsin, Ph.D.

中華民國 113 年 7 月

July 2024

謝 辭

終於可以開始撰寫謝辭了，回想剛下筆撰寫論文的那一刻，似乎還是昨天的事情，如今已完成論文，離畢業僅剩一小步路，仍有點不敢相信。身為一個上班族，同時是妻子、是媽媽，我原本以為兩年畢業只是個夢想，但在許多人的幫助下，我終於完成了這個任務。

首先要感謝前同事、同時也是圖資所學姊的育芬，從我準備入學考試時就給了我很多鼓勵和建議。還有我的好友凱紘，在我撰寫論文的過程中，提供了很多幫助和資源。

同時也要特別感謝我的指導教授-銘心老師，從碩一的第一堂課起，就給予我很多指導。我還記得一開始我連論文的方向都不確定，一改再改，但老師始終保持耐心地給予建議和鼓勵，協助我完成目標。

謝謝我的兩位論文口試委員，天怡老師、琬琳老師，從計劃書口試開始，給予我很具體明確的修正方向與建議，同時親切的給我打氣，讓我在口試時能放下焦慮。

感謝苑菁、沛萱兩位助教，在碩士班的時光裡不厭其煩地協助我處理修課、參加口試等各種行政瑣事。

最後，我想感謝我最重要的另一半，我的先生。在我讀書、寫論文期間，他無怨無悔地擔起照顧三歲女兒的責任，讓我能無後顧之憂地完成學業。

我原本以為謝辭部分會是最簡單的，但卻發現其實好難，因為能在預定時間內完成學業與論文，真的受到非常多人的幫助，感謝的話實在太多，卻又不知從何說起才能周全。感謝你們，讓我能圓夢，這段旅程將永遠珍藏在我心中。

沈家琪 113.07

摘要

學前教育對於塑造個人性格、社交技能和學習態度至關重要。幼教老師在這其中扮演著核心角色，直接影響幼兒的成長與發展。隨著社會進步和家庭價值觀的變遷，家長不再僅僅期望學前教育提供基本生活技能的培養，更重視幼兒的全面發展。因此，幼兒園呈現出多樣化的教學模式，滿足不同的需求。在蒙特梭利教育中，環境與教師是關鍵要素，教師需要接受專業培訓，熟悉教育理念、課程設計和教具使用。然而，將理論靈活運用於實際教學中並不容易。因此，本研究藉由探討蒙特梭利幼教老師的資訊需求和行為，以幫助他們更有效地應對教學挑戰，提升教學品質。

本研究以台北市、新北市、桃園市等地區八間蒙特梭利幼兒園為例，透過深度訪談法探討蒙特梭利幼教老師的資訊需求與資訊行為，總共訪談了 8 位幼教老師。研究結果發現，蒙特梭利幼教老師的資訊需求主要集中在專業能力的提升，例如環境布置、教具示範、教學技巧、親師溝通和同事合作等，這些元素直接影響到教學效果和學習環境的品質；其次，蒙特梭利幼教老師的資訊尋求管道因資訊類型而有所差異，並重視資訊提供者的相關背景經歷，在進行資訊尋求、篩選、評估與利用時，更偏好選擇紙本資料及依賴人脈網絡，雖然網際網路並非他們尋找資訊時的首要選擇，但仍會參考其他網路使用者的回饋；而在尋求過程中遭遇的困難主要是單一資訊無法解決需求以及多數資訊管道需仰賴人脈網絡，處理方式則有參加在職師資培訓課程提升專業能力，並透過參與講座、工作坊、加入相關社群平台等方式擴展自身人脈。最後針對培訓機構、幼兒園所與有志成為蒙氏教師者分別提出實務與未來研究建議。

關鍵字：蒙特梭利；幼教老師；資訊需求；資訊行為

Abstract

Early childhood education plays a crucial role in shaping an individual's character, social skills, and learning attitudes. Preschool teachers are central to this process, directly influencing the growth and development of young children. With societal progress and shifts in family values, parents now expect early childhood education to provide more than just basic life skills, emphasizing comprehensive development. Consequently, preschools have adopted diverse teaching models to meet various needs. In Montessori education, the environment and teachers are key elements. Teachers must undergo professional training to understand educational principles, curriculum design, and the use of teaching aids. However, applying theory flexibly in actual teaching can be challenging. Therefore, this study explores the information needs and behaviors of Montessori preschool teachers to help them more effectively address teaching challenges and improve teaching quality.

This research focuses on eight Montessori preschools in Taipei City, New Taipei City, and Taoyuan City, using in-depth interviews to investigate the information needs and behaviors of Montessori preschool teachers. A total of eight teachers were interviewed. The findings reveal that Montessori preschool teachers' information needs primarily revolve around enhancing their professional abilities, such as environmental arrangement, teaching aid demonstrations, teaching techniques, parent-teacher communication, and colleague collaboration. These elements directly impact teaching effectiveness and the quality of the learning environment. Additionally, Montessori preschool teachers' information-seeking channels vary depending on the type of information and they place significant importance on the background and experience of the information provider. When seeking, filtering, evaluating, and utilizing information, they prefer printed materials and rely on personal networks. Although the internet is not their primary source of information, they still consider feedback from other internet users. The main difficulties encountered during the information-seeking process are that a single piece of information often cannot meet their needs, and most information channels rely on

personal networks. To address these challenges, they participate in in-service teacher training courses to enhance professional skills, attend lectures and workshops, and join relevant community platforms to expand their personal networks. Finally, practical and future research recommendations are provided for training institutions, preschools, and those aspiring to become Montessori teachers.

Keywords: Montessori; preschool teachers; information needs; information behavior



目次

第一章 緒論	1
第一節 研究背景與動機	2
第二節 研究目的與問題	4
第三節 名詞解釋	5
第四節 研究範圍與限制	7
第二章 文獻探討	10
第一節 蒙特梭利教學源起與理念	10
第二節 幼教老師的角色與重要性	25
第三節 幼教老師的資訊需求與資訊行為	32
第三章 研究設計與實施	49
第一節 研究方法	50
第二節 研究對象	52
第三節 研究工具	53
第四節 研究流程	54
第五節 資料分析	56
第六節 前導研究	57
第七節 研究倫理	64
第四章 研究分析與討論	65
第一節 受訪者資本資料分析	65
第二節 蒙特梭利幼教老師的資訊需求	67
第三節 蒙特梭利幼教老師之資訊來源管道	79
第四節 蒙特梭利幼教老師之資訊行為	85
第五節 蒙特梭利幼教老師在資訊尋求上的困境與因應方式	94
第六節 綜合討論	98
第五章 結論與建議	103
第一節 研究結論	103
第二節 研究建議	108
參考文獻	112
附錄 1、受試者受訪錄音同意書	123
附錄 2、蒙特梭利教師訪談大綱	124

表次

表 2-1-1 蒙特梭利教師環境預備工作內容一覽表	20
表 2-2-1 教師應具備之四項能力一覽表.....	29
表 2-3-1 蒙特梭利教師專業能力一覽表.....	43
表 2-3-2 蒙特梭利幼教老師專業成長四階段.....	45
表 3-5-1 正式訪談受訪者基本資料列表	56
表 3-6-1 前導訪談受訪者列表.....	58
表 3-6-2 訪談架構表.....	62
表 4-2-1 蒙特梭利幼教老師資訊需求一覽表	77
表 4-4-1 蒙特梭利幼教老師偏好的資訊來源管道一覽表	88



圖次

圖 2-1-1 蒙特梭利教學要素圖.....	15
圖 2-3-1 Wilson(1981)資訊尋求行為模式.....	36
圖 2-3-2 Wilson(1997)資訊尋求行為模式.....	36
圖 2-3-3 工作休閒資訊行為比較模式圖.....	37
圖 3-4-1 研究流程圖.....	55
圖 4-4-1 蒙特梭利幼教老師資訊篩選評估流程圖.....	91



第一章 緒論

學前教育在個人發展中扮演著至關重要的角色，這個階段不僅是知識的開始，更是奠定一個人的性格、社交技能和學習態度的重要時期。研究顯示，生命初期被視為快速學習的黃金時期，因此，學前教育的重要性不言而喻。在幼兒教育領域，蒙特梭利教育體系以其獨特的方法和理念引起全球教育工作者和家長的關注。

蒙特梭利教育(Montessori Education)由義大利學者瑪麗亞·蒙特梭利(Maria Montessori, 1870-1952)提出，強調以幼兒為本位，透過觀察孩子的需求，引導其自主學習。而教師的存在，便是為了幫助幼兒成長、為幼兒準備環境以及為幼兒示範教具(Montessori, 1946/2000)。此後，教師、環境、教具被視為蒙特梭利教育中的教學三要素(岩田陽子、南昌子、石井昭子, 1988)，缺一不可。因此，作為一名蒙特梭利幼教老師，需要全面理解蒙特梭利的教學理念，並在這些原則的指導下靈活運用教具和教學方法，在這個教學成長過程中，他們獲取和利用資訊的能力尤為重要，理解這些教師如何尋求、評估和使用資訊，可以為他們的專業發展、教學策略以及最終的教育成果提供寶貴的見解。本研究選擇採用質性研究方法，透過深入訪談了解幼教老師在蒙特梭利教育體制下的資訊需求、尋找、評估和運用的行為和經驗。

本章節共分五節，第一節說明研究背景與動機；第二節說明研究目的與問題；第三節名詞解釋；第四節為研究範圍與限制；第五節為預期研究貢獻。

第一節 研究背景與動機

「在我們生活中很多的信念與智慧，不是從研究所學來的，而是從幼稚園學來的。」法格漢(R. Fulghum)十年多前在加油站加油時，突然有了這樣的體認，於是寫下了名著《所有我真的需要知道的，都是從幼稚園學來的》(林玉珮，1999)，一句話道盡學前教育的重要程度。隨著社會變遷與家庭價值觀的演進，對於幼兒學前教育的關切不再僅限於提供基本生活技能，更著眼於培養全面發展的個體，由於在目前的學制中，幼兒教育不屬於義務教育的範疇，因此家長們可以依據個人期望或需求，挑選適合自家幼兒的園所，在自由市場機制下，幼兒園呈現多樣化的教學型態，這些多樣性主要體現在課程的進行方式上。目前，臺灣幼兒園常見教學模式主要包括主題教學、單元教學、角落教學或是方案教學。此外，也有不少園所採用具有獨立體系的教學模式，如：蒙特梭利、華德福、瑞吉歐等等，反映了現代幼兒園教學的多元發展趨勢，各種教學方法和課程在幼教領域中各具特色，滿足不同孩童發展需求和家長期望。其中，蒙特梭利體系迄今已有超過一世紀的歷史，影響遍及全球，許多國家和地區都可以找到蒙特梭利學校的蹤跡，可說是一種具有全球化特色的教學模式。在臺灣雖僅屬實驗教育之一環，但當有些幼兒園一旦標榜「蒙特梭利教學法」即收取較高的費用，由此可知，不論從學術及幼教市場角度而言仍有其重要性(張孝筠，2002)。

在蒙特梭利教育中，最重要的要素為環境及教師(Lillard, 1994)，蒙特梭利博士(1936/2012)認為，成人的環境並不適合幼童，甚至會對幼童的學習產生障礙。因此提倡透過提供豐富的學習環境，培養幼童的自主能力、創造力和專注力，並特別關注幼童的獨立性和個體差異。蒙特梭利博士主張：教師、環境、幼童三者並存，環環相扣、缺一不可。而環境是由教師負責規劃與預備，應注意其環境是否能提供孩童發展自主學習能力(徐永康，2019)。由此可知教師角色在蒙特梭利教學中的重要性。因此，要成為一個稱職專業的蒙特梭利幼教老師，必須接受專業完整的培訓

課程，這些教師在受訓過程中，除了要能理解蒙特梭利的教育理念與原則外，還要學會如何設計出豐富、安全的環境，且熟悉各類教具的使用時機與使用方法，在完成一系列的培訓課程後，進入幼教單位實習及操作一定的時數，才能成為正式的幼教老師。

然而，要從熟悉蒙特梭利理論轉化為具有「融會貫通並靈活運用於實際教學中」的教學能力仍有一段不小的距離。因此，為了滿足家長的期望並迎合時代趨勢，許修嬋(2009)認為，教師如要勝任教學工作，除須兼備各方面基礎知識外，更要察覺不斷學習新知的必要性。有鑑於此，本研究的動機主要體現在以下幾個層面：

- 一、探究蒙特梭利幼教老師在教學中的資訊需求：尤其是他們如何將蒙特梭利教育法的理念與實際教學，例如設計課程、提供教材等方面的需求。
- 二、專業性資訊源使用情況：蒙特梭利幼教老師可能有特定的專業性資訊源，例如課程筆記、學術期刊等。研究者期望透過研究去探討他們傾向使用的來源以及對這些來源的信賴程度，並進一步了解其使用的原因。
- 三、資訊篩選、評估和應用的策略：分析蒙特梭利幼教老師在篩選和評估教材時的標準和策略，以確保所選用的教材符合蒙特梭利教育法的核心理念。
- 四、資訊缺失或矛盾處理：研究蒙特梭利幼教老師在資訊尋求過程中可能遭遇的困難，例如缺失的資訊如何補正或不一致的教學建議如何取捨，並從中整理出他們的解決策略。

研究者希望透過回顧文獻與訪問蒙特梭利幼教老師的機會，深入了解他們在日常教學工作、與幼兒互動、職涯進修中的資訊需求和資訊行為。分析他們如何選擇資訊來源，以優化教學過程、解決難題、促進自我發展，同時，也向有志成為蒙特梭利教師的教育工作者提供一些參考。

第二節 研究目的與問題

蒙特梭利主張教育過程中應以幼兒為本位，重視觀察幼兒的行為和需求，並提供適切的學習環境，在蒙特梭利教育中，教師被視為觀察者和引導者。教師須密切觀察幼兒的興趣、需求和學習進展，並根據觀察結果提供適合的學習環境和教具。

本研究目的為透過深入訪談法了解在蒙特梭利幼教老師的資訊行為，包括他們的資訊需求為何、偏好使用的來源或管道與其原因、如何篩選資訊，並評估和應用這些資訊來支援幼教工作、幼兒的學習與發展和個人專業成長，以及尋求過程中所遭遇的困難與解決方式，同時探討幼教老師在資訊尋求與解決困難的能力上是否有可精進之處。最後，透過對這些研究問題的探討，我們可以深入瞭解蒙特梭利幼教老師的資訊行為，綜合研究結果提出結論與建議，以期能提供做為後續研究或改善學前教育教學策略和制定培育幼教師資提供有益的見解。

依據研究目的，歸納本研究問題如下：

- 一、蒙特梭利幼教老師的資訊需求為何？
- 二、蒙特梭利幼教老師使用的資訊來源管道考量為何？
- 三、蒙特梭利幼教老師面臨資訊需求時，進行的資訊尋求、篩選、評估與運用行為為何？
- 四、蒙特梭利幼教老師進行資訊尋求時，遭遇過哪些困難及其因應方式？

第三節 名詞解釋

針對本研究提及的相關概念，為了使本研究相關名詞更為明確，以便於往後分析與探討，茲將本研究相關重要名詞在參考各類文獻後，將其定義如下：

一、資訊行為 (information behavior)

資訊一詞的拉丁詞源是 Information，Wellish(1972)曾蒐集 39 種定義，而最常被引用的定義是「資訊是能減少資訊使用者不確定性(Uncertainty)的事實或數據」。蘇媛(2001)則表示：資訊行為一詞，涵蓋資訊尋求、資訊檢索、資訊儲存、資訊管理與資訊利用等活動項目，集合這些研究的總和，較能正確地反映出資訊行為研究的一個代表主題。

本研究探討的資訊行為，包含了蒙特梭利幼教老師在幼教工作中所產生的資訊需求、資訊尋求、資訊篩選、評估和資訊利用。

二、資訊尋求 (information seeking)

資訊尋求行為是指，當使用者察覺到自身之資訊需求，或者認知到本身之知識狀態產生異常時，為滿足此需求或解決此異常狀態所進行的一連串行動(黃慕萱，2001)。Krikelas(1983)則認為，資訊尋求行為是個人為滿足感受到的資訊需求，所採取的確認訊息的任何活動。如果從這個角度來看，資訊尋求行為指的應該是「個人用來辨認訊息以滿足內在需求的行為」，亦即當一個人身處某種不確定的情境時，其所面對的景況導致資訊問題的產生，進而迫使其展開資訊尋求行為來彌補身處情境的資訊斷層(陳祥、蔡裕仁，2005)。

本研究依研究宗旨，將「資訊尋求行為」定義為：當幼教老師在發生資訊需求時，為滿足此需求所進行的行為，包含「可能運用的資訊來源管道」、「進行的資訊尋求時曾遇到的困難或挑戰」與「解決資訊尋求行為問題的方法」。

三、蒙特梭利教育體系

教育體系是指一個國家各種教育機構有機構成的總體，包括學前教育機構、學校教育機構、社會教育機構等等(柳海民，2000)。為鼓勵教育創新與實驗，同時保障學生於體制外的學習權及家長教育選擇權，教育部在 2014 年底通過「實驗教育三法」後，實驗教育如百花齊放，這是一種和主流體制不同的教育，指政府或民間為促進教育革新，在教育理念的指引下，從而探究與發現改進教育務實的作法。其中，蒙特梭利教育法便是臺灣目前較廣為人知的實驗教育體系之一，其特色在於強調獨立，有限度的自由和對孩子天然的心理、生理及社會性發展的尊重。

本研究提及之蒙特梭利教育體系，系指該體系的教育理念與方法皆符合在國際蒙特梭利協會 (Association Montessori Internationale, AMI) 和美國蒙特梭利協會 (American Montessori Society, AMS) 的官方網站上所列舉之六項要素：

- (一) 混齡教學。
- (二) 學生從規定的選項中選擇活動。
- (三) 無打擾的學習時段，理論上為三小時。
- (四) 學生從使用教具中學習概念，而不是從直接的指導中學到概念。
- (五) 教室內行動的自由。
- (六) 接受過蒙特梭利教育培訓的教師。

四、蒙特梭利幼教老師

蒙特梭利稱老師為指導員，用以區別與傳統教師角色之不同。要成為蒙特梭利幼教老師，必須接受專業化的培訓，並持有蒙特梭利教師證書(許惠欣，1990)。目前國際性的蒙特梭利教師的培訓與核發證照單位主要有：國際蒙特梭利協會(AMI)系統、美國蒙特梭利協會(AMS)系統與蒙特梭利師資認證協會(North American Montessori Teachers' Association, MACTE)。三者皆有各自規劃、辦理的師資培訓課程。以國際蒙特梭利協會(AMI)為例，其培訓內容較重視理論，注重生活常規，助理教師需完成所有課程，至少參與 440 小時的課程培訓、140 小時的教具操作練

習以及完成 250 小時的教室觀察與教學實習，通過測驗後，才能晉升為主教老師。整套全職訓練期大約一年左右。

本研究所指蒙特梭利幼教老師分為兩類，一是已取得國際認證執照且目前仍進行幼教行業的主教老師；二是正在參加 2023 年國際蒙特梭利協會(AMI)系統培訓課程並完成相關訓練的助理教師。兩者目前皆在其教學宗旨、教育方式、設備與環境都符合蒙特梭利體系之標準的校園任教。

根據賴阿福與塗淑君（2006）的研究，教師的資訊行為可能因任教年資的不同而有所差異。在閱讀相關文獻時，研究者亦發現，初任新手教師與資深教師相比，確實需要更多的資源與協助，且兩者的資訊需求與資訊行為內涵也不盡相同。為了能更專注且深入地探討蒙特梭利幼教老師在任教期間可能面臨的資訊需求及其相應的資訊行為，同時避免其他年資群體的干擾，本研究選擇將研究對象限縮為任教年資三年內的新進老師。

第四節 研究範圍與限制

本研究的研究目標在於探討蒙特梭利教師在蒙特梭利環境中的資訊需求與資訊行為，包括他們對蒙特梭利教學法的理解、知識和技能的需求，以及如何獲取和應用相關資訊來支援他們的教學工作。

以資訊需求的範圍而言，將探討他們對於蒙特梭利教具和教材的知識需求、如何選擇和使用教具以支援幼童學習的資訊需求，以及如何獲取關於幼兒發展和教學策略的相關資訊；在資訊行為方面，將探討蒙特梭利教師在教學過程中產生的資訊尋找、評估、使用和分享行為。這包括他們使用的資訊來源和工具、尋找和評估可信賴的教育資源的方法、如何整合資訊到教學實踐中，以及如何與其他教師或專業

人士分享資訊的行為。因此，本研究對象設定為目前在符合蒙特梭利體系規範的幼教機構擔任教職的蒙特梭利主教老師與助理教師。關於研究範圍與限制說明如下：

- 一、本研究以蒙特梭利教師為主要觀察對象，研究他們在教學過程中遇到的資訊需求與資訊行為。考量到照顧不同年齡的幼童會面臨到不同的情狀。故參考蒙特梭利教學裡的「The Four Planes of Development」的發展階段：0-6 歲的嬰幼兒期(該階段又細分為 0-3 歲與 3-6 歲)、6-12 歲兒童期、12-18 歲青少年期、18-24 歲成年期。訂定本研究訪談對象為目前負責照顧 0-6 歲的嬰幼兒期的主教教師或助理教師。之所以選擇嬰幼兒期做為研究對象的背景條件之一，是因為此階段幼兒心智發展被蒙特梭利稱之為「吸收性心智」(Absorbent mind)。意指孩子就像海綿一樣，吸收外界給予的訊息。蒙特梭利博士認為，兒童藉由吸收他所發現的一切，進而形成自己的人格，換言之，當兒童成長到三歲左右，已經奠定其成為一個人的人格基礎(李崗、楊淑雅，2016)。因此幼童在此階段所接觸的幼教老師至關重要，幼教老師在資訊尋求、教學方法等各方面也會與其他學習階段的教師相異，故研究者希望能透過本研究去深入瞭解該階段的幼教老師的資訊行為。
- 二、蒙特梭利情境是一種特殊的教育環境，其教學方法和原則與傳統的教育體系有所不同。因此，研究結果可能只能在蒙特梭利情境中得出，而無法直接推廣到其他體系的教育情境中。
- 三、蒙特梭利教育雖然在世界各地的學前教育具有一定的知名度與影響力，但就臺灣而言，其教學模式仍屬新興的實驗教育體系。本研究以在北部地區的蒙特梭利幼兒園任職的幼教老師為主要研究對象，然而，不同地區的幼兒園可能也會因為資源多寡、教學風氣、班級規模大小等差異導致研究結果的泛化能力受到限制。
- 四、資訊行為的研究通常依賴於參與者的自我報告，這可能會存在記憶偏差、回憶失真或參與者主觀解釋，而產生報告偏差的風險。

第五節 預期研究貢獻

蒙特梭利教育法作為一種獨特的教育方式，已經在全球各地獲得廣泛關注和應用。它強調了兒童自主學習和環境的重要性，以及教師在引導學習過程中的角色與使命。然而，儘管蒙特梭利教育方法的獨特性和價值被廣泛討論，但對蒙特梭利教師的資訊行為的研究相對有限。本文旨在探討蒙特梭利教師的資訊行為，提供學校與教師作為教學輔導的參考，總結研究貢獻如下：

- 一、揭示蒙特梭利教師的資訊需求：了解蒙特梭利教師的資訊需求是理解他們如何在教學中使用訊息的重要關鍵。包括他們在課堂教學、兒童發展和教材選擇方面所需的資訊類型。透過深入了解他們的需求，可以開發更有效的資訊來源，以滿足他們的教學需求。
- 二、分析蒙特梭利教師的資訊尋求行為：瞭解蒙特梭利教師如何尋找資訊，包括使用哪些來源、工具和策略，有助於我們優化資訊供應鏈。這還可揭示他們可能遇到的訊息蒐集困難，從而提供更好的支持和培訓。
- 三、提升蒙特梭利教師的資訊評估能力：透過分析蒙特梭利教師評估資訊來源的可信度和適用性，本研究可供資訊提供者作為加強或改善之參考，以確保他們能夠在教學中使用可靠的資訊來支持幼童的發展，並期望能為幼童早期發展提供有價值的資訊，以促進幼兒教育的品質和有效性。

第二章 文獻探討

在蒙特梭利教學情境下，蒙特梭利幼教老師的資訊行為可以從多個面向探討，藉由研讀文獻建構本研究之理論基礎，並作為本次研究工具之參考及研究結果之依據。本研究之文獻分析主要分成三大部分，首先探討蒙特梭利的教育理念、思想緣起、核心價值與教學特色。另外，在蒙特梭利教育體系中，幼教老師扮演著關鍵的角色，他們不僅是學習環境的設計者，更是幼兒的引導者和觀察者，因此在第二章節將會探討幼教老師的角色特質、角色期待與其重要性，以理解他們在蒙特梭利情境中的教學工作；第三部分則是分析幼教老師的資訊行為，包括他們的資訊需求、資訊尋求能力、資訊評估能力和資訊應用能力。這部分主題旨在探知他們如何運用如圖書館資源、網路教學資源、互動學習平台等等來協助自身的專業成長與教學準備，並從中了解教育相關資訊行為如何影響他們的教學實踐。

第一節 蒙特梭利教學源起與理念

一、蒙特梭利教學的源起

蒙特梭利教育 (Montessori Education) 是義大利首位女醫師兼教育家瑪麗亞·蒙特梭利博士 (Maria Montessori, 1870-1952) 發明的幼兒教學法。

瑪麗亞·蒙特梭利出生於義大利中產家庭，其母親思想開明，支持蒙特梭利開創屬於自己的事業，父親思想較為保守，不贊成蒙特梭利學醫。但蒙特梭利仍按照志願進入醫學院，成為義大利第一位女性醫學博士 (Hainstock, 1996)。

獲得醫學博士學位後，蒙特梭利女士便在羅馬大學精神病診所擔任助理醫師，從醫期間，以精神科醫師的身分，接觸過許多特殊需求的兒童，並開始觀察那些心

智缺陷、被稱為「身障」的孩子。長期下來，她發現兒童在心智方面的障礙是教育問題而不是醫療問題（Montessori, 1936/2012），認為這些兒童所需要的學習活動遠勝於醫學治療，這樣的體悟讓她決定開始研究幼兒教育。1907年，瑪麗亞·蒙特梭利在羅馬貧民區聖洛倫索開設了第一所「兒童之家」，創立了蒙特梭利教育體系，其紮實的醫學背景及訓練，使她能對兒童發展進行更多深入的研究，這些在兒童之家的孩子也有了明顯的改變與進步，因此逐漸在兒童教育領域嶄露頭角，並在1936年出版《童年的祕密》，強調早期教育的必要性，是蒙特梭利最為著名和流傳較廣的一部教育名著，蒙特梭利教學法亦成為幼兒課程模式之一（許惠欣，1990）。

二、蒙特梭利教學的核心理念

蒙特梭利博士的教育理念主要有兩個觀點：「兒童是一個獨立的生命個體」以及「給予兒童自由與獨立」（簡淑真，1992），她認為每個兒童都有自然天賦的成長發育心理圖譜，有勞動本能和學習的自主意識。因此，為了兒童自然和自主的心理塑造，必須營造適合的環境，才能使兒童得到正常化的發展。蒙特梭利曾說：「只有讓兒童生活在一個自由的環境裡，進行正常化的活動，他們身上很多的疾病和病態才能夠消失。」（Montessori, 1936/2012）。

在1948年出版的《發現兒童》一書中，蒙特梭利博士講述她如何開始兒童志業和在兒童之家的教學過程。其中包含了教具和課程等內容，以及教師應具備的能力與兒童展現的規律性，在其基礎底下提出她的教育理念，包含自然成長、工作本能、吸收性心智與敏感期等四類型，詳細敘述如下：

（一）自然成長

自然成長的概念源於蒙特梭利博士對兒童的觀察和研究，蒙特梭利博士提到：「如果我們想要用教育的手段，教導兒童在此之前學會走路，無異緣木求魚，因為行走的能力有賴於一系列同時進行的身體發展；強行干預兒童的自然發展，只會有所危害。」（Montessori, 1949/2000）。蒙特梭利博士相信，若能創造一個鼓勵探索和自我學習的環境，讓兒童自由地選擇他們感興趣的活動，並以自己的步調進行學

習，這樣的自由能夠使兒童根據自身的興趣和需求，發展出他們自己的技能和知識。因此，在不同階段針對兒童當下發展需求所去規劃的學習環境與教具，能促進幼兒身心發展(Montessori, 1936/2012)。

蒙特梭利博士認為，兒童的內在存在著一種督促自己學習的動力，彷彿心中住著一位內在的導師，具有精準的計時能力，在各個時機點，讓孩子自動自發地學習不同的能力(林梓琦，2018)。因此，在課程中，蒙特梭利教師並不需要去「教」孩子什麼，而是做一個引導者，將教育的本位回歸到孩子，保留在學習過程中的自由，協助孩子獨立發展自己獨特的潛能(林梓琦，2018)。蒙特梭利博士在《發現兒童》一書中提到：「當談到孩子時，另一個要素也要被引用，那就是研究孩子的成長。在此，我也保留重要的原則，但不自我設限於用孩子的年齡來規定孩子的活動。」由此可知，蒙特梭利教育並不以兒童年齡作為教育方式的界線，教師的目標是觀察兒童的興趣與進展，並根據這些觀察提供適當的支持和指導，以促進他們的自我發展。

蒙特梭利教育法提倡的自然成長教育給予兒童更大的自主權，鼓勵他們發揮想像力、創造力和探索精神。透過提供有序和刺激的環境，兒童能夠自主地學習、發展技能、建立自信心並培養對學習的熱愛。這種以自然成長為基礎的教育方法，不僅能關注兒童的學術知識，更重視培養他們的整體發展，使他們成為自主、獨立和有創造力的個體。

(二) 工作本能

蒙特梭利博士認為，自由與紀律和工作有關，只要給予兒童必要的自由及適當的材料與環境，兒童就會渴望工作，紀律自然會產生(李崗、楊淑雅，2016)。強調兒童具有內在的工作本能，這種工作本能與成人的工作是兩個不同的型態。兒童的工作本能是指他們會自然而然的渴望參與各種活動，並表現出他們對於運動、觸覺、探索、實踐技能等方面的強烈需求，這種本能會驅使他們尋求自我發展和學習，透過反覆練習和實踐經驗來獲得知識和技能，而不僅僅只是被動地接受教師的

指導。此外，這種天生渴望參與有意義活動的內在動機，也會促使兒童以主動的方式參與世界，並發現自己的身心能力，他們喜歡使用手部動作和感官來探索環境以滿足好奇心，並透過實際的操作和觀察來學習。

為滿足兒童的工作本能，提供適當的工作機會和環境成為了教師的重要任務之一，包括提供各種教具和材料，來滿足兒童的各種學習需求，並建立起一個安全、鼓勵探索和自主學習的氛圍。兒童透過選擇和進行感興趣的活動，不斷地挑戰自己並發展技能，這種自主的工作體驗有助於他們從工作的過程中得到滿足，並感受到歡愉與喜悅，也能建立自信心和解決問題的勇氣與能力。

兒童的工作本能是他們學習和成長的基礎。充分發揮這種本能，便能夠培養出自主、自律、專注和解決問題的能力，並有效發展出社交技能和自信心，這些能力將在未來的學習和生活中產生長遠的影響。

(三) 吸收性心智

瑪麗亞·蒙特梭利博士將自身在印度推廣蒙特梭利教育時所觀察到的現象進行縝密的歸納與詮釋，完成《吸收性心智》一書。書中提到的吸收性心智是指兒童在早期發展階段對於他們周圍環境的敏感度和吸收力，這種吸收過程更像是一種自發的學習，而非被動地接受教師的指示。根據蒙特梭利博士的觀察，這種「吸收性心智」是6歲以下的幼兒所獨具的一種心智能力，這種能力可以讓孩子吸收外在環境的一切，來適應當下的時代與文化（王欣，2020）。兒童在這個關鍵期間特別容易吸收和學習新的知識，其中會再細分為「無意識期」與「有意識期」兩個階段。

1. 無意識期：0-3歲稱為「無意識期」，這時期的兒童透過感覺和動作探索環境，同時開始發展語言能力。他們受到強烈的內在潛能控制，還沒有明辨是非的能力，凡是環境中所看到的、聽到的，都會在無意識的狀態下被無條件地吸收，此時的幼兒擁有極高的生理機能的創造性(Standing, 1997/2016)。兒童透過與周圍環境的密切接觸和情感聯繫，積極地從周圍環境中吸收各種印象、文化和基本的社會互動模式，並發展出個人的個性和行為模式。

2. 有意識期：第二階段為 3-6 歲，也是本次研究的研究對象主要帶領的幼兒年齡區間，這階段被稱為「有意識期」。這個時期的兒童開始進入有意識吸收階段，能夠以意志引發行為，並且已可以回應外界的命令(李崗、楊淑雅，2016)。隨著知識的增加和語言能力的提升，兒童開始有意識的主動學習，他們對於周圍的環境變得有選擇性，且會注意到事物之間的關連並進行對比，將接收到的經驗內化，進而建構起自己的記憶力、理解力、判斷力和思維能力。

(四) 敏感期

「敏感期」本是生物用語，由荷蘭科學家佛里(Hugo de Vries) 首先提出。是生物誕生之初擁有的一種特別的、短暫性的感覺力(sensibility)。蒙特梭利教育法中的敏感期指的是幼兒在特定時間段內對於某些學習領域表現出極大的敏感度與興趣，是幼兒發展個體特定能力最有效的時期(Montessori, 1949/1994)。這些間歇性或暫時性的內在本能會驅使幼兒參與特定的活動或動作，若在這段時間內無法滿足這些內在潛能，可能使幼兒失去發展某些特定能力的機會。蒙特梭利博士觀察到，幼兒在特定的年齡段內對於不同的學習領域具有一種特殊的敏感度，對周遭環境的特定事物全神貫注，並展現出濃厚興趣(Seldin, 2021)，這時期被視為幼兒學習的黃金時期，因為在這段時間內，幼兒的大腦和身體充滿活力和可塑性，能夠更好的吸收、理解和運用所學的知識和技能，此時的學習能力也相對於其他時期更強，可說是幼兒學習和掌握該領域知識和技能的最佳時機。因此，蒙特梭利鼓勵教師們在這敏感期時提供適應幼兒敏感期的環境與學習機會，以最大程度滿足他們的學習需求，激發幼兒的學習動機和發展潛能。

然而，敏感期是短暫的，一旦幼兒掌握了他們專注學習的技能或觀念，敏感期也會跟著消失(Seldin, 2021)。教師和家長若能把握住這個時期，細心觀察他們的興趣和進展，提供相應的學習教具和活動，便能有效促進幼兒的自主學習和發展。兒童敏感期的存在提醒我們，幼兒的學習並非一成不變，他們在不同階段對於不同的學習領域具有特定的需求和能力。充分利用敏感期的特點，提供有針對性的學習環

境和教學方法，就能夠幫助幼兒發揮他們最大的學習潛能，並為他們未來的成長奠定良好基礎。

三、蒙特梭利課程的教學內涵

蒙特梭利博士曾在義大利的教育會議上發表演說，提出：「幼兒的心理缺陷主要是教育的問題，而不是醫學問題，因此教育訓練比醫學治療更為有效。」、「幼兒具有自我學習，使自己趨於完美的潛能。」(Montessori, 1949/1994)。這種教育方式以幼兒為中心，強調兒童的自主探索和學習中的主動參與，莊建宜老師(2019)曾說，蒙特梭利的概念強調：教育並不是由老師進行的工作，而是人類內在自然發展的過程；教育的途徑不是透過聽講，而是孩子在環境中活動所得到的實際經驗。蒙特梭利的教學內涵包括三要素：預備好的環境、教師、教具。此三要素雖看似分立，但事實上卻前後連貫，彼此相輔相成(賴惠玲，2010)，關係圖如下：

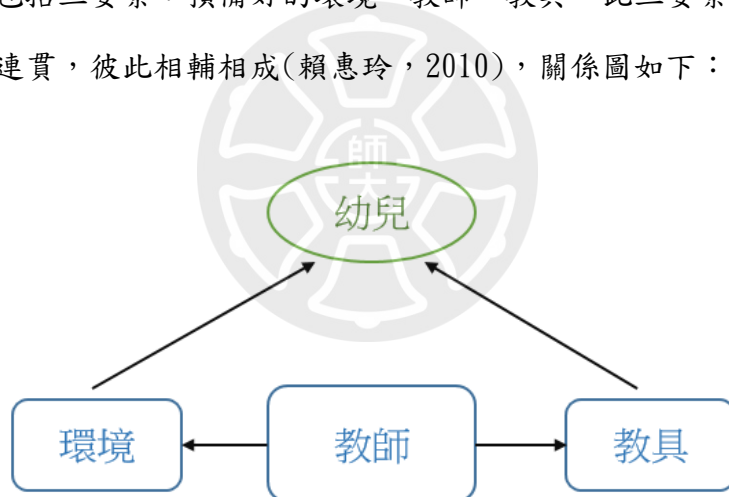


圖 2-1-1 蒙特梭利教學要素圖

資料來源：

岩田陽子、南昌子、石井昭子(1988)，蒙台梭利教育理論與實踐—日常生活練習

(一) 預備好的環境

學習環境乘載了傳遞知識的重要意義(陳琬琦，2022)。蒙特梭利博士在《童年的秘密》一書中提到：「成人環境並不適合兒童的生活環境，甚至到處都是障礙」(Montessori, 1936/2012)。蒙特梭利教育方法強調，為了讓兒童能在安全合適的環境

自由發展，教師必須將學習環境中可能遇到的障礙減至最少，合適的空間、設備與環境可以帶給兒童安全感。因此在蒙特梭利博士的著作中提及幾項有關設計教學環境的特點，整理如下：

1. 自由選擇

人格教育的歷程始於兒童的自由選擇，繼之以專注地自發性工作，透過意志發展逐漸樂於服從，最後形成內在紀律，表現出寧靜的心境(李崗、楊淑雅，2016)。蒙特梭利教室應保持自由的氛圍並提供各式各樣的學習材料和活動教具，讓兒童選擇自己感興趣的主題或任務，這能激發兒童的好奇心和主動性，並引導他們自主學習。

2. 有紀律的自由

雖然蒙特梭利一直強調兒童的自主性與自由選擇的狀態，但這種自由不是放任的自由，而是有紀律的自由。所謂「紀律」，是當孩子需要遵守某些生活準則時，能自發的約束自己的行為，並對自己的所為負責。蒙特梭利博士在《發現兒童》一書中，提到：「紀律是在工作中發展活動時間接產生的。每個人必須靠自己的努力，透過冷靜和沉著的動作引導用來賴以生存的內在火焰，找出如何控制自己的方法，而不是靠外來的力量。」因此，成人如果是用霸道的態度來控制壓抑孩子，是無法幫助孩子建立紀律的(何翩翩，2019)。

3. 混齡學習

蒙特梭利教育主張不同年齡的幼兒混合在同一個班級，例如三到六歲的幼兒一班，六到九歲的兒童一班(賴惠玲，2010)。營造一個能讓年長的兒童自發的去幫助、教導年幼孩子的環境，但教師需格外注意：年長兒童的自由不能受到限制，且進度也未受到耽擱。同儕間可以互相觀察和學習，並從不同年齡段的同伴身上獲得啟發。

4. 美感與秩序

蒙特梭利教室注重營造美感與秩序(徐雨昕、唐建，2017)。蒙特梭利博士認為，美感教育應該始於生活，老師對於教具的配色、視覺感與流暢度，亦或是教室

的氛圍、空間感、動線是否合宜有著非常高標準的要求。因為環境將是影響孩子美感最重要的因素之一(何翩翩, 2019)。教室中的材料和布置應被精心安排, 以激發幼童的感官和美學感受, 整潔有序的環境有助於幼童專注、集中注意力和培養自律能力。

5. 真實與自然

蒙特梭利幼兒園注重校園中空間的運用、師生間互動與視覺上的接觸(王浩瑜, 2019)。蒙特梭利博士主張, 幼兒所處的學習環境應包含真實的事物, 無需刻意努力, 只需要在日常生活中自然地「生活」, 即可從環境中吸收語言等複雜的文化(Montessori, 1949/1989)。只有在真實的學習環境當中, 讓幼兒透過自己的雙手工作, 才能夠幫助幼兒的發展(Montessori, 1936/2012)。

整體而言, 蒙特梭利認為我們需要良好的外在環境, 幫助兒童熟練已經有的內在能力(徐永康, 2019)。「預備好的教學環境」提供了一個促進兒童自主學習、發展潛能和培養全面能力的環境, 這種環境亦注重個別需求, 尊重兒童的獨特性、培養社交技能, 並透過真實體驗、美感和秩序來激發學生的學習興趣和動力。

(二)、教師

對於蒙特梭利教學法, 有些人誤解這種教學法對教師沒有特別的要求且缺乏彈性, 以為教師只需要在旁觀察不加以介入, 讓兒童自己參與活動即可。其實在蒙特梭利教育裡, 教師稱為 *direttrice* (義大利文, 英譯為 *directress*), 中文翻譯為「指導員」、「啟發者」或「引導者」(夏書琴, 2017)。有別於傳統的教師, 蒙特梭利教師扮演的是間接引導的角色, 幫助幼童於預備好的環境及有序教具操作中學習成長。所謂「間接引導」, 意指教師並非直接指導或給予指令, 而是扮演幼兒與環境的溝通橋樑, 掌握兒童、教師及環境三者間的互動關係(夏書琴, 2017)。如同蒙特梭利對「教師」的描述: 她必須很謹慎、很細密而且很多變。她的話不必多、不必費力也無須很嚴格。但她必須有慧眼才能明察秋毫; 她需要幫助孩子、接近孩子、

離開孩子、應該說話時要說、應該安靜時要安靜；她必須擁有其他教育制度所不需要的道德情操—要鎮定、有耐心、有愛心和有人性，讓美德成為她的主要特質（黃淑榕、周梅如，2013）。

因此，當我們細品蒙特梭利的教學內涵與教學方式、使用的教具以及課程中所提供的種種細節即可知道，蒙特梭利教師的使命是在幫助兒童生命的自然發展，並參與兒童的生活與成長歷程，故蒙特梭利教師必須接受專業化的訓練，持有蒙特梭利教師證書，且應具備七項條件：精神準備、觀察者、兒童的解釋者、環境的維護者與保護者、兒童的示範者與學校與家庭、社區之聯絡者（許惠欣，1990；Essa，1999）。研究者在研讀國內外文獻後，將這七項要件的定義與做法列示如下：

1. 精神準備之教師

蒙特梭利曾提到：「打算成為蒙特梭利教師的人，第一個步驟就是要預備自己，具備豐富的想像力。」（Montessori, 1949/1989）。所謂精神準備就是「內在預備」，這是指蒙特梭利教師心靈層面的準備（陳玉枝，2008）。教師的身心健康為首要條件，自我情緒管理很重要，年幼孩子會吸收成人的情緒，而年長孩子會模仿成人的情緒表達，特別是負面的（陳春吟，2014），因此蒙特梭利教師應保持穩定的情緒與溫和的態度。先愛自己，才能知道如何正確的愛孩子、欣賞孩子的表現。

那麼，何謂「豐富的想像力」？在一般傳統的學校裡，老師通常會去認識幼兒的行為，知道應該如何照顧他們，並且會參照發展心理學中的不同年齡幼兒的常態來評估這些孩子。但是一位蒙特梭利幼教老師則有不同的做法。在他看來，每位幼兒都是獨立個體，並且有待於被深入了解。他們相信幼兒在學習和實踐中會展現出真實的自我，而老師的角色就是在協助兒童完成自我發展。因此，蒙特梭利幼教老師不會僅仰賴常態來斷定幼兒，而是要求自己無偏私、無預設立場去接受並承認每位幼兒都有個別差異與個人特質，尊重他們並使其能自由展現創意，允許並包容幼兒會犯錯，在與他們互動中用心理解他們的需求，適時的給予援助。這即是蒙特梭利博士所說的，蒙特梭利教師應具備對幼兒的想像力：「相信幼兒能透過工作展現內在真正的自己」（夏書琴 2017）。

2. 一位觀察者

蒙特梭利教師的重要工作之一是觀察(賴惠玲, 2010), 李裕光等人(2009)亦強調:「觀察孩子是蒙特梭利教師十分重要的工作, 必須成為一種習慣」, 顯示出蒙特梭利教師須具備觀察幼兒之能力的重要性。蒙特梭利教育中, 觀察的目的主要有四點:(1). 了解幼兒;(2). 判斷幼兒的學習情形之輔助;(3). 提供適時且適當的協助;(4). 作為個別教學計畫的依據(李裕光等人, 2009)。觀察項目主要包括: 觀察環境, 例如應該提供什麼教具、環境的安全性、各區的使用率; 觀察孩子, 例如他們的興趣為何、學習(工作)週期長短、敏感期的徵兆、與人互動的情形…等。這些觀察必須有確實的記錄, 以幫助教師改善環境或作為教學的依據(陳春吟, 2014), 並為不同的幼兒訂定學習計畫。

要扮演好觀察者的角色, 蒙特梭利認為「精神」方面的準備要重於「技術」方面的準備, 包括培養對於人際關係的興趣, 以增進自己與幼兒的關係, 並發展自己對觀察兒童的意欲與能力(Lillard, 1994)。且透過觀察幼兒的活動, 也有助於提升教師的教學技巧。觀察時, 教師不是以一種緊迫盯人的做法讓孩子產生壓迫感, 而是以一種不著痕跡的方式, 只要當孩子需要老師時, 迅速回應並提供協助即可(陳文玲, 2006)。由此可知, 蒙特梭利幼教老師必須瞭解且清楚知道自己居於觀察者的地位(Lillard, 1994), 敏銳地判斷上前協助或保持沉默的時機。

3. 兒童的解釋者

教師的使命是協助兒童發展他們的生活, 為此, 蒙特梭利幼教老師需要真正了解孩子並理解他們的內在需求, 且盡力滿足這些需求, 這樣孩子們才會主動尋求老師的幫助。教師應從兒童的臉部表情、身體語言或聲調, 去解釋兒童的話、了解兒童所說的話, 適時給予兒童必要的援助, 以暗示、鼓勵的方法, 讓兒童能自我修正、自我發現, 透過自動教育之歷程以幫助兒童之生命成長(許惠欣, 1990)。

4. 環境的預備者與保護者

環境是養育幼兒的重要場所, 是為了滿足兒童的需要及自我建構所設計(Lillard, 1994)。因此針對學習環境, 蒙特梭利博士提出了「預備好的環境

(Prepared Environment)」的概念，即透過對幼兒的觀察與幼兒學習發展為基礎，量身打造最適合且能為幼兒當下發展提供協助的學習環境，包含自由、美感、秩序、真實與自然、人際互動、認知等六項設計原則 (Montessori, 1949/1989)。研究者認為，其中的「美感」、「秩序」及「真實與自然」與教師預備環境的工作能力具有較具體、直接的關係，因此以該三要素為基礎，分別從目標、具體作法兩個部分，說明蒙特梭利幼教老師可以如何為幼兒規劃與預備完善的學習環境。

表 2-1-1 蒙特梭利教師環境預備工作內容一覽表

	美感	秩序	真實與自然
目標	促進幼童對生命積極且對周遭事物的反應。	藉教室環境的結構與秩序，幫助幼童建構起內心的心智秩序與智慧，讓幼童對環境產生信心，進而主動探索。	當幼童吸收真實與自然的事物，便能發展自制力並敏銳地觀察他所處的環境。
具體作法	<ol style="list-style-type: none"> 1. 布置簡潔但品質良好。 2. 顏色明亮、溫暖。 3. 整體感和諧。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教具完整無缺損 2. 教具按照難易或複雜程度順序排列。 3. 因應幼童的成長改變教具的位置。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教室依照真實環境佈置且井然有序。 2. 用品、家具符合幼童的尺寸及所能勝任的重量。 3. 接觸大自然。

資料來源：何翩翩，2019；徐雨昕、唐建，2017；夏書琴，2017；陳琬琦，2022；簡淑真，1992；Lillard，1994。研究者自行整理。

從表 2-1-1 來看，蒙特梭利幼教老師作為環境的預備者與保護者，要能維護室內環境整潔與安全，讓教室氛圍明亮、和諧、溫馨，如「家」的感覺，並專注於環

境的秩序與維護，蒙特梭利博士認為，「美與氣氛」能喚起幼兒對生命、生活的反應(夏書琴，2017)，因此教師在準備教室的硬體陳設上應以簡潔明亮為基礎，避免過多或複雜的布置元素，此外，教師應提供乾淨、美觀的教具，並確保其完整性，也要隨時注意有關選購、配置、管理等各項準備工作(陳玉枝，2008)。同時，幼兒也是教室環境的共同維護者，教師應在幼童完成工作後引導幼童將教具、用品物歸原位，為自己的學習過程負責。幼兒可以隨時依照自己的自由意志選擇工作，進而營造出「信任的環境」(Lillard, 1994)。另外，教師也需提供真實的環境讓幼兒能參與其中，學習辨別真實與幻想的差異，例如給予幼兒適齡尺寸與重量的生活用品或教具，且為符合真實生活的邏輯，所有教具都應只有一套，讓幼兒學習排隊等待與尊重他人。同時，蒙特梭利博士也強調讓幼兒接觸大自然的重要性，她認為，讓兒童與大自然接觸，可以藉此認識與欣賞自然的秩序、和諧與美 (Lillard, 1994)。

教師必須相信，眼前的兒童找到一件吸引他的工作時，會表現他真正的天性 (Montessori, 1949/2000)。所以蒙特梭利幼教老師應持續研究、觀察環境是否合適，以發展更優良的環境，甚至要保護此種環境，讓孩子能順利工作不受干擾或傷害(蔡淑惠，2007)。

5. 兒童的示範者

「有什麼樣的幼兒老師，就有什麼樣的幼兒」，所以老師的身教比言教更具影響力(許惠欣，1994)。蒙特梭利幼教老師作為兒童的示範者，需為幼兒立下典範。由於成人會用自己的行動來向幼兒展示出一般人的行為舉止，所以幼兒是透過模仿他們平日接觸的成人來建構他們自己的生活 (Montessori, 1936/2003)，因此，老師本身的言行舉止具有示範作用，故要隨時警惕自己的生活習慣、行為態度、言語用詞是否合乎禮儀，因為任何一言一行都可能在無意識的情況下影響幼童的人格發展。許惠欣(1990)表示，老師應該讓兒童在日常生活練習中，透過觀察老師的言行舉止來培養團體生活。

同時，蒙特梭利教師也是教具示範者，引導兒童使用各類教具，蒙特梭利博士認為，教師是教具和兒童之間的主要橋梁 (Montessori, 1948/1990)，幼兒是否能透

過操作教具達成自我發展，或僅是成為一名「操作匠」，端看教師能否將蒙特梭利的教育精神與原則融會貫通運用於教學中(夏書琴，2017)。正因如此，蒙特梭利幼教老師需要熟悉每樣教具，包括教具的功能與目的、操作方式、適合的年齡層、幼兒使用的時機等等，唯有親自操作教具，並試著從幼兒的角度去思考對教具的印象，才能從中體會其困難點或趣味性，如此一來，才能使用適當的方式向幼兒介紹教具的使用方法，並在孩子面前展示正確且熟練的教具操作，提升幼兒學習效能，以建立教師與幼兒之間良好的信任關係(李裕光等人，2009；Lillard，1994)。

6. 學校與家庭、社區之聯絡者與溝通者

邱琳雅(2007)認為，蒙特梭利教師的其中一項任務，便是保持對親近人性的興趣。老師本身應該要熱愛生命並與兒童及其家人建立良好關係，時常與家庭、社區聯絡溝通，因為家庭與社區都是兒童的生活環境，佔據兒童生活的大半，如僅靠學校生活，無法給兒童完整的養成效果。

因此，面對家長，教師應與家長保持良好的雙向溝通，一同參與兒童教育之過程，各司其職也共同合作；面對兒童，任何說明與溝通都應簡潔並具體，因為教師向幼兒說明時，太過熱心或示範得太詳細，反而會壓抑兒童自我判斷與根據自己性格活動的能力(賴惠玲，2010)；在社區合作方面，學校應能適度開放給民眾自由參觀與使用資源，或是舉辦講座、教學示範等方式以宣傳正確的教育理念，達成社會對教育的關懷與共識(許惠欣，1990)。

7. 個別課程的指導員

蒙特梭利博士提出，每個幼童都是獨立的個體，因此蒙特梭利幼教老師應能針對個別差異給予幼童個別輔導，持續觀察他們的學習狀況，且教師應盡力避免各種外在因素干擾孩子的學習與工作，包含教師本人也應在一定條件下禁止任何干預行為。過程中需記錄下每個孩子的學習進度，並思考提供特定課程給特定孩子的時間點，安排符合孩子發展需求的教具及課程，以及他學習的下一步。

當蒙特梭利幼教老師對孩子進行個別指導時，通常會使用「三階段教學法」：第一階段是「命名」，就是運用感官知覺與名稱連結，介紹名稱給兒童認識。教師在這

個階段，會帶著兒童認識「名稱」，例如：這是桌子，這是書本；第二階段是「辨別」，意指依照名稱來辨認實物，實際運作上，教師會把物品的名稱說出來，協助兒童記憶、熟悉這個名詞，例如：請指出「紅球」是哪一個？值得注意的是，通常第二階段會花費較多的心力與時間，教師必須留意不要輕易責備或糾正，而是引導兒童找到正確的答案，並以正面的方式鼓勵兒童的任何小進步，協助兒童建立自信心與保持學習動機；第三階段是說出實物的名稱，這階段相當於是兒童的「成果展現(mastery of the language)」，只要確認兒童是否記得，依舊不需「教導」(just checking, not teaching)，到這個階段，教師不會直接說出物品名稱，而是使用問句，例如：「這個是什麼顏色？」如果兒童真的答不出來，請不要告訴兒童答案，只需要再退回前一步驟，重新帶兒童一一認識，加強他們的記憶即可。

此外，在個別指導過程中，教師如果需要給予暗示或提示，應遵守簡明、簡易與客觀三原則，讓兒童能切實掌握老師的說明與示範(許興仁，1991)。當孩子仍無法理解時，勿再堅持重複此樣教具，或強迫孩子持續學習，讓孩子願意自己接觸教具，才能幫助他們自我建構與精神發展(許惠欣，1990)。

綜上所述，蒙特梭利教育體系對於教師角色培養著重人格教育，首先強調內在精神的準備，即培養道德觀的部分特質，例如：讓心中有愛，展現出友善溫和的態度，保持謙卑與學習服侍幼兒之心靈，用耐心去包容且允許孩子犯錯，並真誠公平的對待每個孩子。其次才訓練做一個教學環境的預備者和維護者，成為協助孩子生命成長的示範者與引導者。最後，再要求外表儀容的整潔與自然大方的舉止。

蒙式教師之所以獨特，是因為他們並不居於教室中的權威地位，而是做為聯繫幼兒、環境與教具之間的橋樑。若蒙特梭利模式中沒有老師的存在，不論有多完整的環境或教育都不能發揮任何作用(蔡淑惠，2007；簡淑真，1992)。蒙特梭利幼教老師最終的任務就是透過不斷精進的教師專業來協助孩子生命的成長-培養獨立、自律、專注、自動自發以及對周遭事物的敏感度(Hainstock, 1996)。

(三)、教具

蒙特梭利教具是蒙特梭利體系中極為重要的要素，它不同於一般「教具」的概念，僅是要幫助兒童學會「正確的法」，蒙特梭利博士認為，教具提供兒童刺激，誘發兒童的注意力與專注度，透過反覆操作練習，得以形成人格發展之發展(許惠欣，1980；Lillard，1994)，當與環境探索互動時，亦能幫助幼兒智能建立起實際的概念 (Montessori, 1948/1990)。蒙特梭利的教具以種類來區分，可大致分為五大領域，即日常生活教育、感官教育、語文教育、數學教育、自然人文教育。五大領域的教具設計皆具有五項原則 (Lillard, 1994)。研究者透過回顧國內外文獻，針對五項原則提出相關的定義與內容，分述如下：

1. 孤立性

蒙特梭利教具在需要讓兒童理解的原理上必須只限一種，每個教具都是一個完整的學習活動，如此才能讓兒童的體驗單純化。例如要教導兒童辨認顏色，其教具的材質、大小等外在條件必須一致，唯有顏色不一樣，才能避免兒童混淆，如此才能有效協助幼兒建構各項知識能力(陳玉枝，2008)，建立知識的連貫性和深度。

2. 錯誤控制

蒙特梭利教育中每套教具，都設計有「控制錯誤」的特性。當兒童在自行操作教具的過程中，可以透過這個特性發現自己的某一步驟可能操作錯誤。例如扣錯一個扣子，最後會發現多一個或少一個洞。蒙特梭利指出，錯誤控制是一種最高程度的智力活動，透過教具的使用，不僅有助於幫助孩子意識到錯誤，還可透過自我觀察和自我評估來紀錄過程和改正錯誤，培養自信心和解決問題的能力。

3. 美感

蒙特梭利教具在設計上通常具有鮮豔的色彩、吸引人的形狀和觸感以及與生活經驗相關的主題來吸引幼兒的注意力和主動性。蒙特梭利認為，為幼兒預備的環境皆要富有美感才能吸引幼兒主動與環境(包括教具)互動，就如大自然中，盛開的美麗花朵吸引昆蟲來吸食它的花蜜一般(簡淑真，1992)。

4. 活動性

蒙特梭利的教具不僅具備美感，還必須有助於幼兒從事某些活動才能提起幼兒的興趣，因此，蒙特梭利教具皆可讓幼兒需要拆解、組合或移動。操作較具不只有可以滿足幼兒發展上的需求，也能夠滿足幼兒的好奇心，讓其感受到認同與滿足(陳琬琦，2022)。

5. 數量限制

蒙特梭利博士指出，提供給幼兒的教具數量應該是能為他的心智帶來秩序，如若幼兒能自由使用的教具數目越多，只會使他們的心智愈加紊亂，因此，蒙式教具的數量有其限制，以一班一套為原則。蒙式教室中的兒童應當學習輪流、等待與分享(簡淑真，1992；Lillard，1994)。



第二節 幼教老師的角色與重要性

本章節將回顧幼教老師的「專業能力」、「角色期望」等相關學術研究，以探討幼兒教師角色在過去研究中的成果與發現，並介紹幼教老師在學前教育中的關鍵作用。第一部分為幼教老師的專業能力分析，第二部分是幼教老師角色之重要性等相關文獻，以作為建構本研究之理論與研究工具之參考。

一、教師之專業性

聯合國教科文組織(United Nations Educational Scientific and Cultural Organization，UNESCO)於1966年在法國巴黎召開「教師地位之政府間特別會議」，會議中強調教師的專業性質，並認為「教學應被視為專業」(Teaching should be regarded as profession)(陳奕安，2002)。這也是世界各國第一次確認教師是有其「專業」之地位(何福田、羅瑞玉，1992)。隨著時代變遷，現代教師的定位與傳統

教師已截然不同，現代教師不再僅限於知識的傳遞者，而是扮演更多元和創新的角色，也就是所謂的「教育工作者」。學者 Macovei、Bumbuc 與 Martinescu-Babalan 研究指出，為了應對技術進步和社會變革，人們需要高質量的教育(轉引自黃郁喬，2023)。因此，教育工作者不斷面臨日益複雜的教育任務和特殊的社會責任，以便讓幼兒、兒童、年輕人到成年人能夠適應當今社會和未來的需求。當教師具備更高的專業知識與技能時，他們能夠更有效地傳授知識和技能給學生，並且能更好地應對學生的不同學習需求，教師的專業化程度越高，教師的專業地位就越確立，就越能加速教育革新，提高教育的品質(何福田、羅瑞玉，1992)。

Chisholm 與 Ely(1976)認為，專業能力包含三個因素：知識、技巧、態度。此三因素乃交互作用且同時發生在具體的情意中，三種能力不易劃分。「知識」指的是專業人員每日工作所需瞭解的事實、資料，該能力是比較容易受評量的，在傳統的專業訓練中最被強調；「技巧」則是運用知識來解決問題所展現的能力，評估技巧好壞可用觀察的方式或就其具體的成果來評定；「態度」乃是一種情感的區別作用，由觀察某人行為表現或從對話中往往可以評量某人的態度。

美國教育協會(National Education Association, NEA)認定教育為專業工作，並在1948年為教育專業訂定專業規章，做為日後教育專業化的努力目標。其八項標準分別為：(一)、為高度的心智活動；(二)、具特殊的知識技能；(三)、有專門的職業訓練；(四)、不斷的在職進修；(五)、為終身事業；(六)、應訂定可行的專業倫理規範；(七)、以服務社會為目的；(八)、有健全的組織。

Liberman 也在1956年提出教育專業工作之八項特徵：包括：(一)、提供獨特、明確而必要的社會服務；(二)、高度智慧的運用重於體能技術；(三)、需要長時間的專業訓練；(四)、無論從個體或團體角度，具有廣泛自主權；(五)、在自主範圍內，專業人員對其行為與判斷應負廣義的責任；(六)、服務的表現重於報酬的高低；(七)、有綜合性的同業自治組織；(八)、從業人員遵守明確的倫理信條。

上述協會、學者提出的特徵，共同體現了教育專業化的努力，將教育視為一門高度智慧和負責任的事業，強調持續學習、專業知識和專業倫理的重要性，並將服

務社會和對學生的成長發展放在首位。教育專業人員的工作是為了造福社會和下一代的未來，這需要他們具備豐富的知識和技能，並在自主範圍內遵守專業倫理，不斷進行專業發展，如同賈馥茗（1983）所言，「專業」一方面指精湛學術與卓越能力，另一方面是指服務和奉獻。

幼兒教育可說是一切教育的基礎，許多研究顯示，幼兒與主要照顧者的經驗攸關幼兒未來社交、人際、情感、認知與終身學習之發展(涂妙如，2003)。幼兒期是人類發展的關鍵階段，其學習和成長對日後的發展影響深遠，而幼教老師在其領域中擁有特定的對象，因這些特定對象有不同的個別特質(郭靜晃，2005)，所以更需要專業人員來從事幼兒教育的工作。

李明珠（1986）在分析美國幼兒教育協會（National Association For The Education Of Young Children, NAEYC）以及其他學者對於幼兒園教師專業能力的看法後，統整出九項關於幼兒園教師基本能力為：(一)、實施教學能力；(二)、設計能力；(三)、教室管理能力；(四)、環境佈置能力；(五)、人際關係能力；(六)、園務行政能力；(七)、學識修養；(八)、評量能力；(九)、個人特質。

Beaty（2006）表示，一位專業的幼教老師須具備三項能力：(一)、專業知識與專業訓練；(二)、以專業倫理之行為對待幼兒、家長、與同事；(三)、自我不斷成長。

Cartwright（1999）則提出一個好的幼兒教師需具備：(一)、內在安全感；(二)、自我覺知的能力；(三)、高尚的人格；(四)、理論基礎；(五)、對生存環境、社區、與幼兒書籍的通用知識；(六)、尊重與關懷幼兒；(七)、信任幼兒；(八)、無條件關愛；(九)、直覺力；(十)、抽離能力；(十一)、歡笑；(十二)、幼兒典範等十二項條件。

根據上述國內外學者的研究，我們可以了解到專業幼兒教師需要具備多項能力，包括兒童發展、學習理論、教育心理學等。教師須不斷透過專業訓練和持續進修來提升自己的專業水準，以更好地支援幼兒的成長與學習，且對待幼兒、家長和同事應該以專業倫理為準則，建立互信關係，尊重每個人的需求和價值觀，其中包

括專業操守、尊重隱私、避免歧視。同時，幼兒教師的內在安全感是 Cartwright (1999) 提出的重要能力，指的是教師對自己的自我價值和專業能力有穩固的信心，能夠以穩定自信的態度面對挑戰和困難，並有自我覺知的能力，了解自己的價值觀、信念和情緒反應，才能確保這些因素不影響對幼兒的公正對待和專業行為。並應時時砥礪自己追求高尚的人格，這包括道德品質、公正正直、善良寬容等，這些特質將能幫助教師建立起幼兒的信任和尊重。

身為幼教老師，應該善於觀察和感受幼兒的需求，並能夠適時地作出回應，但要能適度地保持一定的距離，讓幼兒有機會獨立學習和探索。同時，亦須了解幼兒成長的環境和社會文化背景，以及選擇合適的教材和書籍，促進幼兒的全面發展；以同理心和尊重對待幼兒，理解他們的需要和感受，建立積極的關係；相信幼兒有自主學習和發展的能力，提供他們足夠的支援和自由發展的空間；給予幼兒無條件的愛與支持，幫助他們建立自尊心和安全感，營造輕鬆愉快的學習氛圍，讓幼兒在快樂中學習，以身作則，成為幼兒的榜樣，教導正確的價值觀和行為。

教師作為教育領域的前鋒，應持續進步，不斷地提升專業素養和教學品質，這不僅僅是教育使命，也是因應少子化趨勢而必須進行的專業發展，因此教師在面對二十一世紀的全球化趨勢與高度競爭力的年代時，必須具備以下四種能力：(一)、學習去知道 (Learning to know)；(二)、學習如何做 (Learning how to do)；(三)、學習共同生活 (Learning to live together)；(四)、學習自我實現 (Learning to be) (何緝琪、張景媛，2003)。

研究者根據何緝琪和張景媛在 2013 年提出的「教師必須具備的四種能力」進行整理和分析，針對幼教老師在教學上可實施的具體作法與預期目標，具體整理如下表 2-2-1：

表 2-2-1 教師應具備之四項能力一覽表

教師應具備之能力	具體作法	預期目標
學習去知道 (Learning to know)	教師需要持續學習，不斷地增進自己的知識和專業素養。	激發兒童的求知慾望
學習如何做 (Learning how to do)	教師需要掌握實際應用的能力，包括創新、解決問題、溝通、協作和批判思考等。	鼓勵兒童發揮創造力，培養解決問題的能力，並在實踐中學習。
學習共同生活 (Learning to live together)	舉辦跨文化交流和合作的活動。從中教導兒童尊重和包容不同文化、宗教和觀點。	培養兒童的同理心，並懂得尊重他人、合作共生。
學習自我實現 (Learning to be)	教師自己成為持續學習的榜樣，不斷反思和成長。	助力兒童發現自己的潛能，鼓勵他們追求個人目標和夢想，培養自信和自主學習的能力。

資料來源：本研究整理

專業的幼教老師必須具備上述提到的能力，以確保幼兒在安全、積極、愉快的環境中學習和成長。他們的角色不僅僅是知識的傳遞者，更是啟發幼兒潛能的引路人。透過專業知識和專業倫理，他們能夠提供給幼兒高品質的教育和關愛。同時，持續自我成長和改進能夠讓幼教老師在日常的實踐中不斷進步，成為更優秀的教育者。

二、幼教老師之角色

史坦頓(Jessie Stanton)曾描述幼教老師：「她應該具有相當的教育程度，意思是說，她應該要有心理學及醫學的博士學位，最好還有社會學的基礎。另外，她也應該是經驗豐富的木工、水泥工、技工、水電工，還應該是訓練良好的音樂家及詩人。…這樣到了八十三歲時，就可以當老師了。」由以上描述便可以看出幼教老師角色的多樣性與重要性(鄭栞之，2007)。

「角色」(role)一詞之概念乃起源於戲劇，指演員在戲劇中扮演不同的角色(李佳貞，2011)，爾後其概念引進社會學科成為專門術語，用以解釋人類複雜的行為(張馨友，1995)。角色乃是參與社會生活的一種結構性模式，更簡單的說，是社會所期許於某個人在一團體中所要擔任之職者(郭為藩，1971)。Sarbin (1968)從社會行為模式的觀點理論出發，認為角色代表所期待位於社會上相同地位身分據有者的行為。許寶源(1996)認為：角色是社會團體有關人員對某一職位、身分、地位者期望的行為模式，並為當事人所感知，此種行為模式常被用來評鑑規範個人的行為。簡單來說，角色指的是在社會中，特定身分類別的人被期望在互動情境中展現出特定的行為模式。

幼教老師應該接受職前教育訓練並具備專業資格，這樣才更適合擔任教學幼兒的角色，在這個角色中有一些共通的人格特質，具備耐心以及專業是較理想的幼兒園教師(陳秀才、姜如珮，2007)。Katz (2004)認為幼兒教師要達到專業水準，必須符合八個標準：社會需求、利他、自主、倫理規範、師生距離、實施標準、延長受訓及專門知識。

張素貞(2007)認為幼兒教師應具備五類角色：(一)、維護一個健康安全的環境；(二)、人際關係；(三)、設計和評量學習活動；(四)、增進家庭和學校的關係；(五)、班級行為處理。Gordon 和 Browne(1985)則將幼兒教師的角色區分為教室內角色與教室外角色。教室內的角色包含與幼兒互動、教室經營、建立氣氛；教室外的角色則包括課程設計或評量紀錄、參與會議、蒐集教具、親師溝通等等。

從角色的意涵可以看出，角色概念中最重要的一環乃是「角色期望」，若從角色

概念中去除「行為期望」的部分，那就會失去整體的意義(葉興華，2002)。角色期望的意義在於指導和規範角色特定的行為，確保其在社會、組織或群體中發揮積極、有效的作用。無論在家庭、學校、工作場所還是社會各個層面，角色期望都是社會秩序和和諧發展的基石。郭為藩(1971)指出，角色期望屬於規範理想的層次，認為角色期望為社會大眾期許某一特定職位者應有的表現模式，其行為受社會規範所約束；張春興(1992)認為，角色期望又可稱作角色期待，是指組織或他人對某一角色應有的行為寄予希望與期待。

教師的角色期望會因環境不同而有所改變(董素芬，2003)。幼兒學前教育雖非正式義務教育之一環，但作為啟蒙教育、身為幼教老師，仍被社會大眾所期待，例如社會氛圍普遍對幼教老師的角色期望，除了提供一個安全、溫馨和支持性的學習環境，使幼兒能夠自由探索和學習，也希望幼教老師應關注兒童認知、社交、情感、身體和語言等各方面的發展，並且成為幼兒的榜樣和引路人，展示積極正向的價值觀和行為，以幫助幼兒樹立正確的價值觀和道德觀念。由此可知，幼教老師的角色十分多變且複雜，Gordon 和 Browne(1985)曾言，幼教老師的角色被以不同的方法來下定義，教師執行的任務其種類和數量多到無法標記。

回顧國內文獻，學者們認為幼教老師應具備以下各種角色期望(黃意舒等人，1994)：(一)、教學設計角色；(二)、教學準備角色；(三)、教學實施角色；(四)、幼兒輔導角色；(五)、教學評量角色。武藍蕙(2004)也依照中華民國幼兒教育改革研究會在參考美國幼兒教育協會訂定的「專業倫理守則」後所推出的「中華民國幼教專業倫理守則」，提出幼兒教師五項角色期望：(一)、教學角色：即教室經營和教學理念；(二)、行政角色：例如親職講座、親師懇談等；(三)、輔導角色；(四)、照護角色；(五)、道德角色。

在幼教老師的角色特質部分，有學者認為幼兒教師是保母的「保育」形象，因此身分特性在性別上較期望是女性擔任幼教老師、人格特性上期望具有耐心特質，且藝能特性上較期望應具備說故事能力(陳秀才、姜如珮，2007)；幼教老師的個人特質應是對幼兒有愛心、細心、體貼感(王姿雅，2014；黃慧妮，2003)。

綜合以上學者的論點，我們可以看出幼教老師的角色非常複雜和繁瑣。他們不僅是執行工作本身所需的角色，更在面對幼兒時扮演多個面向的角色，例如照顧者、關懷者、陪伴者、引導者、啟發者和理解者。他們需要理解每個幼兒的個別需求和發展情況，並適應他們的學習風格和步調。然而，最重要的是幼兒教師在扮演這些角色時，能夠運用自己的專業知識，透過對幼兒的觀察和領悟，提供他們更好的學習經驗和活動，激發幼兒的學習動力，培養他們的好奇心和創造力，讓每個幼兒都能發揮出自己的潛力。

因此，幼教老師的工作不僅僅是教學，更是一種使命和責任，他們應該成為能夠教、願意教和熱愛教育的教育家，為每個幼兒的成長和發展貢獻自己的力量。現代幼教老師的角色期望已經變得更多元化。不再僅是傳統的照顧者，而是被預期在幼兒的生理照護、心理情緒、智能發展方面扮演重要的輔導者角色。幼教老師負責設計課程、教學、評估並針對個別的幼兒發展進度提供適性培養，成為幼兒學習的主要模仿對象與來源。隨著時代變遷和資訊更新，幼教老師須不斷調整自我腳步，以適應多樣化的角色期望。

第三節 幼教老師的資訊需求與資訊行為

資訊行為研究主要在探索及了解使用者如何去執行識別資訊需求、搜尋資訊、使用資訊及交換資訊等行為 (Wilson, 2000)。Fisher 與 Julien(2011)指出，資訊行為的焦點在於人的資訊需求及人如何尋求、管理、提供、使用資訊。另外也有學者認為，資訊行為是一種過程 (Peek, 1988)，一旦資訊使用者確定了他們的資訊需求，便會開始尋找所需資訊的來源，這可能是圖書館館藏、期刊或網路資料，接著評估資訊的可信度與適用度，確保所獲取的資訊是正確、可靠且具有價值的，最後在適當的來源管道找到他們所需的資訊，並滿足他們的資訊需求。Wilson(2000)認

為，所謂資訊行為是指人類在面對各種資訊來源及管道時所展現出來的行為。這些行為可以分為主動和被動兩種形式，包括資訊尋求和資訊使用。主動的資訊尋求是指人們有意識地尋找特定的資訊來滿足特定需求，這可能是為了完成某項工作或解決問題；而另一方面，被動的資訊尋求是指當人們處於特定環境中，即使沒有明確的資訊需求也獲得資訊，例如收看電視廣告、網路推播、人與人之間的溝通等等。換言之，無論是否有意圖想要完成某項工作任務或只是純粹娛樂看看廣告，只要與資訊來源或管道有產生關連而表現出來的行為都屬於資訊行為(藍治平，2002)。此外，蘇媛(2001)認為，資訊行為一詞，實際涵蓋資訊尋求、資訊利用、資訊儲存、資訊管理與資訊利用等活動項目。

一、資訊需求的定義

知識是人類進步的基石，對於學習者來說，資訊需求是獲取新知、探索未知領域以及擴展知識深度的基本動機。Belkin(1978)認為，資訊需求是因為人們碰到問題時，發現自己原有的知識無法解決，所以透過資訊需求來滿足自己缺少的知識；Kuhlthau (1991) 發現資訊需求的過程是有階段性的，他主張在資訊需求中，這幾個階段的模型是由啟發、選擇、探索、構想、收集和呈現每一個階段與感受有關的具體行動。國內學者也針對資訊需求提出他們的看法，劉廣亮(1990)提出：「資訊需求是一個人內心所產生對外在訊息的感受度，經由個人認知而產生的複雜行為，資訊需求的產生，實際上是涵蓋了個人特質及外在環境等兩個重要的因素」，也就是說，當一個人遇到困難時，通常會先在內心意識到有問題的存在，但還不清楚具體的問題或需要某些不確定的資訊來解決問題，當此種不易說明的狀態可轉化為口語可述說之「問題」時，才能瞭解到真正的需求為何(楊曉雯，1994)。故探求資訊需求的意義必須以人們意識到自身的資訊不足為起點(鄭宛靜，2013)，個人一定要先感覺到資訊需求，才會產生資訊尋求行為(黃慕萱，2001)。

二、資訊尋求行為的意涵

從過去對於資訊尋求行為的研究來看，資訊尋求行為目前沒有一個公認的標準定義。Dervin(1992)認為，當一個人的經驗值和所知不足以應付新的狀況時，便是其知識產生了間隙，我們稱其為資訊需求者，資訊需求者為了解決這個間隙，便會產生因應對策，而這些策略可稱為「資訊尋求行為」；Maurice(1974)則表示：資訊尋求行為係因某人覺知目前的知識狀況少於所需所產生的行為。

國內文獻也針對資訊尋求行為提出不同的見解：蘇媛(1995)認為資訊尋求行為是：「個人用來解決一個資訊需求時所依循的途徑」，包含資訊選用的來源、尋求資訊的目的、查詢資料的途徑等。資訊尋求行為的產生(包括主動地尋找、選擇和利用資訊)，可以幫助瞭解自我資訊需求為何，當找尋到資訊後就會開始判斷是否可以符合當初的需求，從此感覺到資訊需求在到找到資訊時過程是不間斷循環的，並在此過程中進行評估和判斷，直至使用者對於找到的資訊感到滿意(劉廣亮，1990)。因此，要解釋一個人的資訊尋求行為，就需要瞭解一個人的資訊需求與需求衍生的原因(陳祥、蔡裕仁，2005)。

資訊尋求行為本身即為一種動態過程，隨著時間變化，尋找資訊的方法和選擇資訊的標準也會不斷改變，其行為會因個人不同的學科背景、個人經驗、職業類型等各種面向而產生出不同的資訊尋求行為(傅雅秀，1997)。資訊尋求行為涵蓋範圍包括使用的資訊來源(Information Sources)和查詢資料的途徑(Information Channels)(傅雅秀，1997；Krikelas，1983)。資料來源是指例如：期刊、書籍、研究報告等等，查詢資料的途徑則是指利用圖書館的卡片目錄、索引摘要、直接到書架上瀏覽、電腦檢索及從他人口中得知等管道(傅雅秀，1997)。廣義的資訊尋求行為包含資訊需求、是否回應需求以及採用那些資訊管道來滿足需求，狹義的資訊尋求行為指的是使用者採取哪些資訊管道來取得資訊(李盈蓁等人，2004)。資訊管道以資訊表現的形式區分為非正式、正式及線上電子三類(楊曉雯，1998)，非正式管道多是指口頭上交談的訊息、人與人之間的對話資訊，例如討論、參與會議、研討會；正式管道通常指的是如圖書館、研究中心等蒐集或出版的書籍、紙本文件等

等，其內容多為文字、圖片或影像，正式管道與非正式管道原則是互為補充、相輔相成，非正式管道較快捷便利，但相較正式管道，則缺少文字紀錄或正式的文獻引用。電子方式指的是線上電子資訊管道，例如電子資料庫、網路平台等等。

資訊尋求行為受到多種因素的影響，包括個人層面（如年齡、教育程度和知識背景）、情境因素、資料獲取成本和容易程度。主動蒐集和被動接收資訊的動機也是其中的重要影響因素之一，而資訊環境在整個過程中扮演關鍵角色，包括資訊管道的選擇、對特定主題的瞭解，以及資訊滿足需求的程度。這些因素相互作用，共同影響個體的資訊尋求行為。在過去，人們主要透過圖書館滿足資訊需求，然而隨著網路時代的來臨，資訊的來源變得更加多元且便利。人們開始透過網際網路來取得所需資訊，因此研究的對象也擴展至社會各地、各階層的族群。不同的背景和需求導致不同的資訊需求情境，使得研究範圍涵蓋廣泛且具有挑戰性。

（一）、使用者的資訊尋求行為模式

Wilson 於 1981 年提出使用者導向的資訊尋求行為模式（見圖 2-3-1）。他主張資訊尋求行為源自使用者對需求的認知。當個人有資訊需求時，便透過正式或非正式資訊來源尋求資訊，例如到圖書館、網站尋找資料，或是向朋友、同事等尋求協助。若找尋成功，使用者會找到需要之資訊，個人的需求得以滿足；反之，則會再次重複所有的資訊尋求過程，也不會啟動資訊使用或分享。這一過程強調人際資訊交換的重要性，個人能夠透過與他人互動，獲取或分享資訊，進而促進資訊的可及性和多樣性，使使用者同時成為資訊利用者與被利用者。透過與他人分享資訊，個人能夠擴展對不同主題的了解，建立更廣泛的社交網絡。同時，隨著社交媒體和數位技術的普及，人際資訊交換的方式也日益多樣化，使得資訊傳遞更加即時和便捷，進一步加強了資訊的流通，進而豐富了整個社會的資訊生態系統。

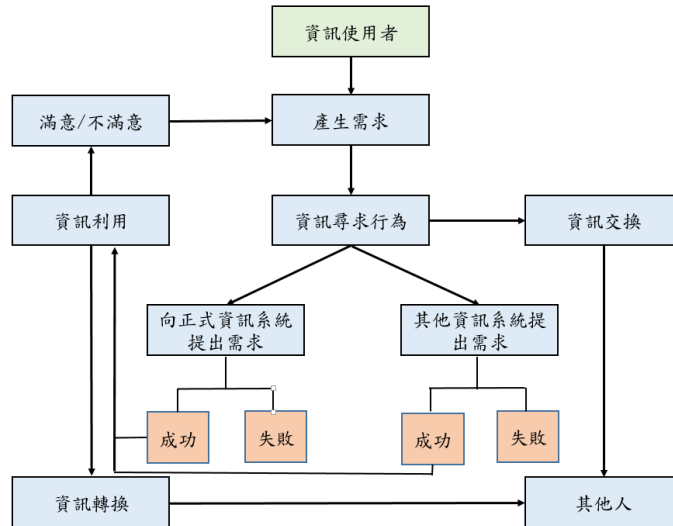


圖 2-3-1 Wilson(1981)資訊尋求行為模式

資料來源：

轉引自藍治平(2002)。國中生物教師資訊行為之研究

爾後 Wilson 在 1997 年將資訊行為模式上進行精緻化，融合多領域理論，解釋資訊需求至行為的歷程。簡而言之，個人有資訊需求時，首先評估需求的重要性和價值，同時考慮阻礙因素如時間、可信度、成本、可及性等。一旦決定回應需求，就會考慮資訊來源，如圖書館查閱、網路瀏覽、尋求專業諮詢或參與社群討論。資訊尋求行為的特徵因個人成長、教育程度、興趣傾向等面向而異。

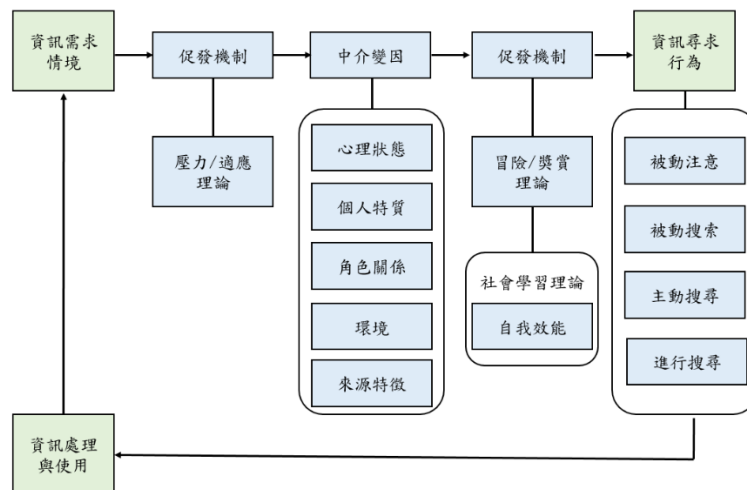


圖 2-3-2 Wilson(1997)資訊尋求行為模式

資料來源：

轉引自藍治平(2002)。國中生物教師資訊行為之研究

(二)、工作情境中的資訊尋求行為模式

有研究指出，在工作情境中，人們更容易產生資訊行為。這一觀點得以從隨興休閒資訊行為模式圖中得到支持（見圖 2-3-3）(Elsweiler et al., 2011)。該模式圖是對 Ingwersen 和 Järvelin 於 2005 年提出的工作情境下資訊行為模式圖進行修改。Ingwersen 和 Järvelin(2005)認為，個人在工作情境中產生資訊需求的原因包括工作任務、目標、個人經驗等。資訊行為是一個動態過程，每個步驟都受個人的認知過程（如感知、記憶、理解等）與工作情境（如組織文化、同事互動、技術工具等）影響。模式圖指出，在完成工作任務所需的資訊行為中，從資訊需求的產生，到搜尋資訊、找到資訊、評估資訊，會形成一條必須的路徑，最終完成特定任務。相對在個人日常生活中，資訊需求的產生可能更多地取決於即時的、單一的事件或需求，並不一定會形成一個明確的步驟流程。因此，生活中產生的資訊需求不一定會引發一連串的資訊行為。

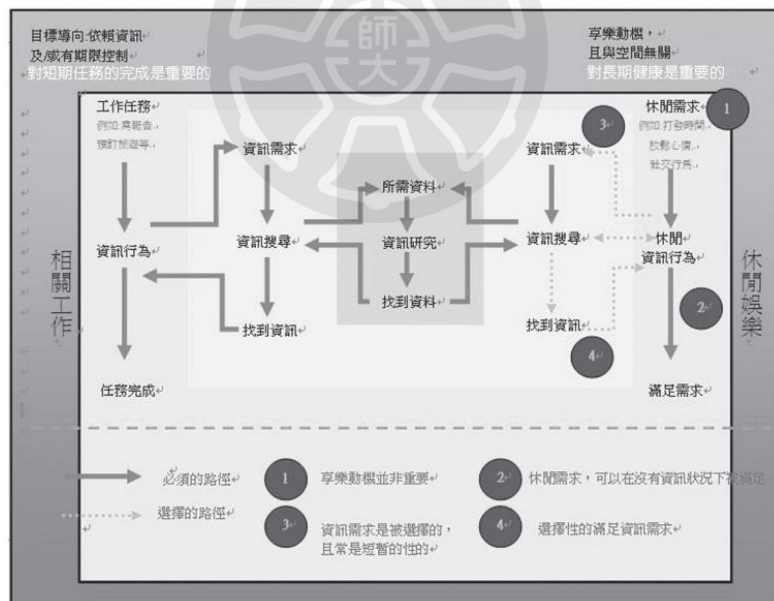


圖 2-3-3 工作休閒資訊行為比較模式圖

資料來源：

Elsweiler, D., Wilson, M.L., & Lunn, B.K. (2011). Understanding casual-leisure information behaviour. In Amanda Spink & Jannica Heinström (Eds.), *New directions in information behaviour* (pp.228). London, England: Emerald Group Publishing.

資訊尋求行為與個人從事的工作任務息息相關，專業人員之工作任務會促使其特定資訊需求之產生，進而產生資訊尋求行為 (Leckie et al., 1996)。針對工作需求所產生的資訊尋求行為呈現相當多元的特點，包括網際網路搜索、專業文獻、與同事的合作、尋求專家意見，以及參考行業報告等多樣的資訊來源。這種多元化的策略反映了在工作環境中，個體傾向於廣泛運用各種資源，以確保在處理複雜任務時能夠擁有全面的資訊基礎。

同時，這種資訊尋求的多元化也顯示了不同工作環境下的資訊需求情境各異，進而引發了不同的資訊行為。不同工作任務的性質需運用不同的資訊來源，並根據實際需求選擇合適的資訊取得途徑，以更靈活地應對各種工作場景，確保資訊的獲取和應用符合具體任務的要求。

三、幼教老師的資訊尋求行為

Brenda Dervin(1977)表示，資訊需求的產生為使用者在特定的時空環境下，與身處的環境交相互動之結果。而影響教師資訊尋求行為的主要因素包含：個人因素、對新資訊的認知程度和新舊。教師在選擇資訊時，亦會因各種因素，例如：資訊的方便性、正確性、新穎性、專業性、易懂程度、取得資訊所需的費用、時間及資訊的內容品質和教學內容的相關程度而有所不同(魏宇萱，2004)。

幼教老師作為教育啟蒙者，對幼童的發展有著深遠的影響，幼兒園教師已由保育角色轉變為教保並重的職責，因此教保服務人員專業發展重要性已不可言喻(陳盈詩，2006)。幼兒園教師的工作職責多元。他們不僅負責孩子的教育和照顧，還需要維持、管理教學環境、評估孩子的學習成果，與家長保持緊密的聯繫，甚至參與行政工作。由於面對如此多樣的工作對象和任務，幼教老師會有各種不同方面的資訊需求。換句話說，他們需要不同種類的訊息來支持他們履行專業職責，並確保提供高質量的幼兒教育和照顧。

在過去，教師主要藉由圖書館、同事交流、參與研習、電視影音媒體等來滿足資訊需求(許惠菁，2009)，以往所述之教學資源中心乃是提供教師各項資源與服務的

學習中心，主要功能在提供課程諮詢、教材資料、教學設計與製作、教師進修、評鑑資訊等教學資源的服務(朱則剛，1997)。然而隨著網際網路的普及，使用者對於圖書館的仰賴也不如過往重要。過去要獲取資訊，通常需要親自前往圖書館或其他資料機構，但隨著豐富的電子資源與電子全文的出現，現在使用者可以在家即透過瀏覽網路輕鬆存取，這些資源分布在網路的各個角落，使用者只需透過搜尋引擎和一些檢索技巧，即可輕易找到所需的資訊。這種將教學資源中心整合於網路，以網站的形式存在即稱為「教學資源網站」，目的即是隨時提供師生教材及資源的共享(林菁，2000)，這對於教師在準備教學材料尤其有益，相關研究顯示，教師在使用網路搜尋資訊時，主要尋找與他們負責的教學任務相關的資料，並且更偏好瀏覽與教學相關的網站(劉仕偉，2003)。

就幼教老師而言，由於教育對象與教育目標以幼兒為主，其資訊素養和資訊尋求行為必然與中小學、大專院校教師有所差異；但不容否認的是，有些資訊素養的能力範疇也是一體適用(陳儒晰、黃金花，2007)。在研究關於幼教老師資訊尋求行為的過程和議題，包含其所利用的資訊資源類型、引發資訊需求的因素、產生資訊尋求行為之動機，以及尋找資訊之管道和所遭遇到的問題與解決方法前，需先瞭解學前教育的特性，始能對幼教老師的資訊尋求行為更加瞭解。

學前教育應該注重從生活中學習的經驗，不脫離幼兒的生活常規，並結合生活倫理、健康教育和家庭教育。學齡前幼兒屬於識字、知識學習的起步階段，但學習能力因人而異，因此，幼教老師不需要急於灌輸知識給幼兒或教導過於艱深的內容，教材因各幼兒園所的特色、理念而異，主要模式大約有三種：幼兒主導、教師主導和主題教學，這些不同的方式會影響教師在備課時的資訊行為。

幼兒園教育是兒童教育體系中的重要階段，教學內容有別於國中、小學義務教育階段有既定的教學架構與課程進度，幼教老師通常也比其他階段的教師有著更高的教學彈性，教學方針與教學模式原則上依幼稚而屬性而異。幼教老師的工作不僅需負責幼兒教育，尚有比起其它教育階段更為密切的親師溝通，當然也需負責行政庶務，有關幼教老師的工作職責，國內外學者有不同的看法，研究者根據學者論點

和文獻紀錄整理如下，以便瞭解幼教老師的資訊行為模式與資訊需求：

- (一)、教學活動(朱敬先，1986；吳雅玲，2005；徐秀容，2000)：教學活動可說是幼教老師的主要工作職責之一，包括課程規劃、教學活動設計、教具製作與準備、安排課程進度，並且配合幼兒園的理念與特色，設計適合幼兒的教學活動和環境，讓幼兒可以透過與周圍環境、老師、同學的互動，建立知識、發展技能和表達自我，體驗學習的樂趣並培養對學習的態度。
- (二)、幼兒照護(吳雅玲，2005；林春妙，2004；Gordon、Browne，1989)：幼兒照護包含與幼兒互動、照顧幼兒的生理需求與心理支持，維護幼兒的健康與安全，並透過創造溫馨、安全和支持性的環境，幫助幼兒建立積極的自我概念、發展自我管理技能，並培養同理心和關懷他人的態度。
- (三)、班級經營(楊淑朱、王佳芬，2003；Gordon、Browne，1989)：幼兒園班級經營的工作內容包括營造班級氣氛、制定生活常規、管理班級秩序、環境維護與清潔、教室美化與布置等等。
- (四)、親師溝通(邱志鵬，2001；徐秀容，2000；楊淑朱、王佳芬，2003)：具體工作包含定期舉辦親師座談會，分享幼兒的學習進展和表現，介紹教學理念與課程安排計畫、建立親師合作的橋梁。或是透過聯絡簿、社交平台、通訊軟體等方式與家長保持聯繫。此外，如有必要也可能安排個別面談，以討論幼兒的特殊需求，確保幼兒在學校與家庭間都能得到適切的支持與關注。
- (五)、行政庶務(朱敬先，1986；邱志鵬，2001；林春妙，2004；楊淑朱、王佳芬，2003)：幼兒園的行政庶務包括招生活動、幼兒檔案資料管理、各式表單建立與填寫、課程安排、教職員管理、財務紀錄、設施維護等工作，此外，與其他教師或專家學者合作研究也是教師的工作內容之一。

從上述可知，幼教老師的工作內容包羅萬象，舉凡生活常規、常識、體能、藝術、語言、數學、科學等各領域的知識(許修嬋，2009)，且幼教老師需要隨著時代轉變、幼兒興趣及園所特色等因素來調整教學模式與內容，雖提供幼教老師極大的

彈性空間，但同時也是極富挑戰的工作，幼教老師必須隨時學習新知充實自己，並透過各種管道來獲取資源，以解決無法應付或能力不足的現象，進而達到專業成長（許惠菁，2009）。

幼教老師除了在準備教學時會產生資訊需求外，也會對如專業發展、自我進修等各方面有所追求。所謂專業發展，可稱之為「教師專業成長的能力」（許惠菁，2009）。劉乙儀(2012)研究指出，幼兒園教師專業發展會因幼兒園教師證取得與否及教師職務之不同而有顯著差異，但不受教師年齡、年資、學歷、幼兒園規模、幼兒園所在地等因素影響；廖金貴(2014)亦提出幼兒園教師的專業成長需求不會因婚姻、教學年資、最高學歷而有所差異。另外，學者對於幼教老師需要具備的專業能力有不同的見解。以下為研究者回顧文獻後，對幼教老師不同層面之專業能力的資訊需求進行整理與說明：

- (一)、教學能力(李明珠，1986；林春妙，2003；楊國賜，1992)：幼教老師的教學專業能力包含了掌握各種教學方法和策略，包括遊戲式學習、探究式學習、合作學習等，以創造有趣和有效的學習環境，並能夠制定適應幼兒發展需求的課程計劃，包括設定學習目標、選擇教材、設計活動和評估方法等，以確保教學內容合適且具有挑戰性。
- (二)、輔導能力(林春妙，2003；楊國賜，1992)：幼兒階段是情感發展的重要時期，幼教老師需要能夠創建一個溫馨、安全的學習環境，並提供積極的情感支持，幫助幼兒建立情感聯繫、安全感和信任感。且根據幼兒的發展水平和學習風格，提供個別化的輔導支持，幫助幼兒培養情緒智慧，提升情感調適能力。
- (三)、保育能力(林瑋茹，2002；Ebbeck，1990)：幼兒教師的保育專業能力是指他們在照顧幼兒的過程中，能夠提供安全、健康、有愛心的照顧，包括維護場所的整潔、預防意外事故，並遵守衛生和安全的相關標準；協助幼兒建立日常生活技能，如自我照顧、飲食習慣、衛生習慣等，且能夠辨識和理解有特殊需求的幼兒，並提供適切的支持並培養健康的生活習慣。

(四)、行政能力(李明珠, 1986; 楊國賜, 1992; 賴春金, 2003): 專業行政能力是指他們在教學工作之外, 能夠有效地管理課堂和學校事務的能力。例如有效地組織教學活動和課程, 確保教學進程有結構, 學習目標明確; 能管理教學資源, 確保所需的教材、道具、設備等能夠充分利用, 以支持有效的教學活動; 收集和分析學生的學習數據, 評估學生的學習進度和需要。這有助於調整教學策略, 確保每個學生都能夠達到預期的學習成果。另外亦須擁有良好的溝通和協調能力, 以與學生、家長和同事進行有效的溝通, 確保教學和學校運作的順利協調。

上述有關幼兒園教師專業知識能力的內容經過歸納和統整後, 研究者將這方面的內容分為三大部分, 分別是「幼教專業知識」、「幼教專業能力」以及「幼教專業態度」。首先, 「幼教專業知識」指的是幼教老師需要擁有進行幼兒照顧或安排課程活動所需的基本理論、原則或重要概念的知識, 以應對幼兒的照顧和教育工作; 「幼教專業能力」則是指幼教老師需要具備照顧幼兒和實施課程活動等相關能力。例如實際操作技能、與幼兒互動的技巧, 以及組織和執行課程; 「幼教專業態度」部分則包括了幼教老師在專業工作中應具備的態度和精神面貌, 例如專業倫理、專業成長和專業態度等方面。

研究者將依據上述提及之「幼教專業知識」、「幼教專業能力」以及「幼教專業態度」, 試圖從本章節第一節詳述之有關蒙特梭利教師相關文獻與書籍進行分析與比對。首先, 與蒙特梭利教育有關的理論與抽象概念, 作為奠定蒙特梭利教師的專業知識基礎, 歸類在「蒙特梭利專業知識」層面; 布置教學環境原則、教學方法、與幼童互動等各種具體的教學技巧, 則是「蒙特梭利專業能力」層面; 教師的精神預備、行為舉止屬於「蒙特梭利專業態度」層面。最後整理出蒙特梭利幼教老師所應具備的教育知識、專業能力與教育精神, 相應對照如下表 2-3-1:

表 2-3-1 蒙特梭利教師專業能力一覽表

類別	內涵	內容
蒙特梭利教師專業知識	蒙特梭利教育之起源與精神	<ol style="list-style-type: none"> 1. 瑪麗亞·蒙特梭利生平 2. 蒙特梭利教育發展史
	幼兒發展理論	<ol style="list-style-type: none"> 1. 自然成長 2. 工作本能 3. 吸收性心智 4. 敏感期
	蒙特梭利教育教學原理原則	<ol style="list-style-type: none"> 1. 給予幼兒獨立與自由 2. 教學三要素：預備好的環境、教師、教具 3. 混齡編班
	環境要素	自由、美感、秩序、真實與自然、人際互動、認知發展
	教具操作	<ol style="list-style-type: none"> 1. 五大領域：日常生活教育、感官教育、數學教育、語言教育、文化教育 2. 操作展示與示範原則 3. 三階段教學法
	預備環境	<ol style="list-style-type: none"> 1. 整潔、明亮、溫暖的環境與氛圍 2. 教具擺放得宜、定期更換、按時維護、保持完整與乾淨 3. 空間動線規劃、符合幼兒年齡與尺寸的用具、自由選擇
	教學技巧	教具操作與示範、引導方式、個別化教導
	課堂管理	教具展示、作息安排、介入協助幼童的時機
	教具	設計方式、使用技巧、選擇技巧

觀察	觀察重點、製作觀察紀錄
親師溝通	蒙特梭利教育推廣、親師合作、溝通技巧、建立良好的親師關係
精神態度	精神預備、謙虛溫和、尊重幼兒的獨特性、包容與接納幼兒的不同與錯誤、不產生偏見
外表儀態、言行合宜	外表乾淨、舉止自然大方、態度友善溫暖

資料來源：李崗、楊淑雅，2016；李裕光等人，2009；夏書琴，2017；許惠欣，1990；Montessori，1909/1989；Lillard，1994。研究者自行整理。

綜上所述，不論是傳統型幼教老師或蒙特梭利幼教老師皆應持續學習教保專業知識、專業能力與專業態度，必須不斷地追求專業成長才能因應社會和經濟的變遷、勝任其教學工作(吳清山，2001)。除了學校、政府機關與民間團體提供的進修研習機會外，運用網路科技，即可不受身處地理位置的影響，更易於參與相關專業社群，擴展多元的專業發展(陳美玉，2002)。唯有持續增進自己的知識和技能，透過各種途徑獲取資源，進而實現自身專業能力的成長，才能提升對幼兒發展的理解，並能更好地應對幼兒的需求。

四、蒙特梭利教師專業成長之挑戰與需求

蒙特梭利博士曾說：「一個普通學校的教師，不能立刻成為蒙特梭利教師，他需要重新塑造，揚棄所有教育的偏見。」(Montessori, 1946/2000)。由此可知，欲成為一名「蒙特梭利教師」，首先必須淨化自己的心靈，並做好重新學習的準備。但如果僅是運用職前教育訓練來面對教學工作帶來的種種挑戰，也實屬不足，舉例來說，一個蒙特梭利幼教老師要能熟練地指導兒童操作教具，需要大量的知識與實務經驗(蔡淑惠，2007)。所以，蒙特梭利幼教老師的任務就是透過不斷精進教師專業來協

助幼童的生命成長，引導他們勾勒出日後長大成人的自我意象(黃淑榕、周梅如，2013)。

回顧國內外文獻，可以歸納出蒙特梭利教育是一個極具彈性的教育模式，同時也賦予教師許多責任去支持、滋潤和啟發孩子(謝惠娟，2003)，加上蒙特梭利教育理念與一般傳統幼兒教育觀念不同，蒙特梭利幼教老師在教學前須耗費大量心力預備環境與教材準備，教學過程中，亦須扮演好一個觀察者、引導者、溝通者與示範者等多重角色，可見蒙氏教師的角色培養不易，也可以說，教師的專業能力與成長是攸關幼教教學成敗的關鍵(洪福財，2004)，因此不論是培訓期間或是在職階段的蒙特梭利幼教老師都有著極高的進修需求，也代表「專業成長」對蒙特梭利教師的重要性。

隨著認同蒙特梭利教育中的「教師角色」遠比「操作教具」重要的想法愈發普遍(夏書琴，2017)。近年來有關蒙特梭利教師專業成長的研究也愈被重視，本章節將以「幼教老師四階段成長」(Montessori, 1946/2000；Standing, 1997/2016)為基礎並進行文獻整理，探討蒙特梭利教師在各個階段可能遇到的困難與挑戰，並試圖從中整理出蒙特梭利教師可能的資訊需求與資訊行為。對照如下表 2-3-2：

表 2-3-2 蒙特梭利幼教老師專業成長四階段

階段	需求	挑戰	可運用資源
求生階段	1. 教學技巧協助 2. 建立自信心	將教學理論運用於教學中	1. 向資深同事請教 2. 找親友分享紓壓
強化階段	1. 加強觀察能力 2. 加強溝通能力	創造個人教學風格	1. 與同事交流經驗 2. 參加研討會

求新 階段	1. 尋找新的教學方法	思考如教具和教材上加入變化，在蒙特梭利教室實施主題活動	1. 掌握進修機會 2. 參加教學觀摩 3. 與同事交流經驗
	2. 留意教育趨勢		
成熟 階段	思考工作價值與教育意義	思考與省思現在和未來的教學模式	1. 自我進修 2. 生涯規劃

資料來源：吳春滿，2009；卓志惠，2013；黃芊語，2017；黃淑榕、周梅如，2013；楊瑞琴，2008。研究者自行整理。

(一) 求生階段(Survial)

這個階段亦可稱「認知階段(Recognition)」，這個階段的教師多數是屬於剛接觸蒙特梭利教育的助理教師或是初任蒙特梭利教師，亦有本身已有傳統幼兒園教學經驗，但轉換至蒙特梭利幼兒園擔任教師者。對他們來說，通常會擔心自身對新環境、教材不夠熟悉、不確認是否能勝任教保工作，無法從容自在的從事著每日教學工作，陷入自我懷疑。簡而言之，教師此時擔心的是「自我生存」的問題，最在意的就是如何克服在教學工作上所遇到的種種困難，十分需要精神上的支持與鼓勵，如有資深教師從旁協助，在此階段的教師也能適應的較好。

雖然大多數進入蒙特梭利幼教體系的教師都懷有一顆學習的心，但蒙特梭利教育體系畢竟與傳統教學大相逕庭，陳淑婉(1997)的研究指出，很多教師都是在轉型之後，才開始參加國內的蒙特梭利師資訓練，因而面臨的困難主要有六點：1. 對蒙特梭利教學法不夠熟悉，感到教學非常吃力；2. 對示範教具沒有把握；3. 有時未能擺脫過去權威的角色，偶有在情緒不佳時未能尊重幼兒；4. 不了解觀察紀錄的方法，或庶務繁雜沒有時間觀察記錄；5. 對於不同講師示範的教具操作不同而感到困惑；6. 編班未能完全混齡，無法符合蒙特梭利教學中所謂「混齡生活」的概念等等。同時，害怕進行團體討論、教學活動不順暢、介入幼童工作的時機點抓不對(吳

春滿，2009)，也是初任蒙特梭利教師在教學時常遇到的困難點。

因此，處於求生階段的蒙特梭利教師需要額外花費時間來進修，陳玉娟(1998)建議不同背景幼兒教師從事蒙特梭利教學者應深入了解蒙特梭利教育理念並廣為攝取相關訊息，或向資深同事請教、聆聽不同師資訓練者的想法與觀點，並且學會盡量在自己波濤洶湧的情緒中學習如何放下身段，卸下身上背負的權威感，如此，才能發自內心尊重兒童（黃淑榕、周梅如，2013），方能縮短在求生階段的時間，得以進入下一個階段。唯有用心學習，透過自我反思，將「教師角色」棄在權威之外，才能體會蒙特梭利的教育理念，讓自己與幼兒在各方面學習都能達到互補的教育目的。

(二) 強化階段(Consolidation)

度過戰戰兢兢的教學求生階段後，已能克服新手的緊張感和無助感，這個階段的蒙特梭利教師已有能力將過去的教學經驗和蒙特梭利教育理論作結合，並將其理念應用在教學上，在第一階段的理論與教具操作課程中已習得之能力，在第二階段中可以獲得強化練習或驗證的機會，如幼兒發展、蒙特梭利教學技能、觀察等等(夏書琴，2017)，對自己也產生信心，並且樂於和同儕一起分享教學心得與經驗。蔡淑惠(2007)認為，此階段的蒙特梭利教師在較具操作與示範上會更有自信，更能精準掌握介入和引導幼童的時機，也更有自信向家長溝通蒙特梭利的觀念。

此時的蒙特梭利教師通常更專注於加強「觀察」幼童的能力，設法瞭解幼童的興趣與工作週期，以及是否有在工作中逐漸培養出獨立的人格特質。蒙特梭利希望在此階段的教師，能夠藉由日常幼教工作的機會，去觀察幼兒在學習認知、智能發展、人際關係等各項發展情形，並讓幼兒有充分的時間表達自我或跟教師進行友善的溝通，同時要能和幼兒家長交換意見，讓家長了解教學方針，協助家長了解幼兒日後人格成長的重要性以及幼兒具有的專長特質(卓志惠，2013)。

(三) 求新階段(Renewal)

這個階段的教師通常已教學數年，慢慢開始對自己的教學方式產生倦怠感或質疑，每日的教學方法已無法滿足自我成長的需求(卓志惠，2013)。因此，會開始想要尋找新的教學方法、關注新的教育趨勢等等，同時會開始思索如何在教具和教材上加入變化，嘗試在蒙特梭利教室實施主題活動，並遵循「計畫與開始、探究/執行以及總結與反省」三階段(楊瑞琴，2008)。

故此階段的蒙特梭利教師可放慢腳步，花點時間回想過去教學的方式、思索教學的成效、探究教學目標是否達到、瞭解幼童的學習反應、甚至於擬定個別輔導的策略等等…。也可主動與其他幼教老師交流，交換教學經驗；或是參加相關教育研討會議，吸取最新資訊，激發教學靈感；參加教學觀摩活動，從而反思自己的教學模式是否有能精進或修正之處，讓教學技巧有所蛻變與突破。

(四) 成熟階段(Maturity)

何時踏入成熟階段因人而異，有些教師邁入此階段可能僅需三、五年，有的人需要更長的時間，Spodek(1996)指出資深教師和新進教師的差異，推論也許是因為年齡上的差別，但這些差異大部分都是因為教師個人持續的學習和經驗的累積形成他們在專業上的發展結果。

在此階段的蒙特梭利幼教老師基本上已能自我肯定幼教老師的角色並具備完善的知識與教學技巧，大多數幼教老師都有一套符合自我風格的教育方法，對幼兒教育抱持高度使命感，專注於深入研究蒙氏教學理論並內化為帶有個人色彩的教學理念，也有能力和餘力去探索更高層次的問題，思考與省思現在與未來的教學模式，更可以帶領資淺教師進行教學工作。因此，此階段的蒙特梭利教師，可以藉由大量閱讀文獻、參加專題演講、組織讀書會等方式充實自我。追求更高學歷也是此階段的考量(黃芊語，2017)。

第三章 研究設計與實施

本研究針對在蒙特梭利教育體制下的幼教老師的資訊行為模式進行觀察與探討，為達研究目的，本研究採質性研究，因為質性研究方法具有自然式的研究、注重過程、彈性、多元的資料蒐集模式(Merriam, 2011)。質性研究在探討幼教老師的資訊行為有一些重要的優勢與適用性，以下為本研究採質性研究方法之理由：

- 一、深入理解幼教老師的經驗與觀點：質性研究方法可以幫助研究者深入了解幼教老師的經驗、觀點和建構的過程。並研究其如何尋找、評估、使用和分享所獲取之資訊，以及對於學習環境與資訊行為的體驗和理解。
- 二、探索教育實踐的複雜性：蒙特梭利體制下的教育方法強調創造有利於兒童自主學習和發展的教育環境。幼教老師的資訊行為可能受到多重影響，質性研究方法可以幫助研究者深入了解這種教育實踐時的複雜性與多樣性，並更好地考慮例如教學原則、教師培訓和教育文化等這些脈絡因素，以此分析在蒙特梭利的教育體制下，幼教老師的資訊行為是否能在照顧幼兒中得到正面的影響。
- 三、理解個別差異和多樣性：蒙特梭利教育的特點之一便是尊重幼童的個別差異。質性研究方法可以幫助研究者關注個體的特殊情況與需求，從而瞭解不同幼教老師對蒙特梭利教育方法的反應與效果，進而觀察其資訊行為之差異。
- 四、理解行為背後的原因：質性研究有助於深入探討幼教老師資訊行為背後的動機、信念和價值觀。研究者可以透過訪談和對話，探討幼兒教師為什麼選擇特定的資訊來源、如何評估資訊的可信度，以及如何應用資訊到實際教學中。

雖然質性研究在理解蒙特梭利體制下的幼教老師的資訊行為方面具有許多優點，但也有其限制。質性研究的結果可能難以推廣到整體人口，因為其樣本數量有限且受限於特定研究場域。此外，研究結果可能受到研究者主觀解讀的影響，因此研究者亦應謹慎考量解釋和結論的一致性。

第一節 研究方法

在文獻回顧的過程中，研究者發現研究蒙特梭利教育的文獻眾多，但針對幼教老師資訊行為的研究較為少數，可能的原因包含蒙特梭利教育體制有其專業領域的特殊性，在教學方法和理念與傳統教育有所不同，因此研究者較少在這一領域進行關注；另外，傳統上學術研究更偏向於對教育體制的整體結構、政策、學習等方面的成果，幼教老師的個體行為和資訊使用則相對較少探究，且研究蒙特梭利幼教老師的資訊行為可能會面臨一些方法論上的挑戰。資訊行為是一個多層次和複雜的過程，需要使用多種研究方法和工具進行觀察和分析。而且，蒙特梭利教育體制中的資訊行為可能會受到特定環境和文化的影響，使得研究方法和工具的選擇更具挑戰性。

儘管如此，隨著對蒙特梭利教育的關注不斷增加，以及對教師行為和教育實踐的研究方法不斷發展，我們依然可以期待更多關於蒙特梭利教師資訊行為的研究出現。這些研究將有助於我們更深入地瞭解蒙特梭利教師如何尋找、評估和應用資訊，並提供相關的教師培訓和支援建議。

上述背景原因與造成的結果很難透過量化研究來解釋。質性研究則很適合用於微觀層面，對個別事務進行細緻、動態的描述和分析，強調從當事人的角度了解他們的看法，注意他們的心理狀態和意義建構，以求發現問題或提出新的問題視角(陳向明，2002)。而訪談是質性研究中，較常被使用的方法之一，因為訪談可以用來蒐集資料，也可以配合參與觀察、文件分析或其他技術一起使用，然後將資料依照受訪者的陳述詮釋出來(李奉儒等，2002)，它包含多種形式，深度訪談法便是其中一種資料蒐集方法。

深度訪談法又稱「質化訪談法」，是一種開放式的訪談方法，旨在收集參與者對於研究主題詳細和全面的觀點，這種訪談法通常是一對一的，研究者與受訪者之間針對研究主題進行有結構的對話，且不拘泥於特定問題或用字遣詞。研究者會提出

開放性的問題，並鼓勵受訪者進一步探討其問題，並依自身經驗、觀點與感受來回答。根據 Taylor 和 Bogdan(1984)的定義，深入訪談及「研究者與受訪者面對面重複的交互作用」主要目的仍在瞭解受訪者以本身的語言陳述他們對其生活、經驗或情況的觀點等(林金定等人，2005)。此外，由於深入訪談法是由訪問者建立對話的方向，再針對受訪者所回應的內容加以追問，故理想的狀態應是由受訪者負責大部分的談話(Babbie, 2001)。

研究者透過口頭談話的方式，向受訪者蒐集資料，本研究訪談時採用半結構式(semi-structured)訪談大綱作為研究工具，所謂半結構性訪談又稱引導式訪談(guided interviews)，意指訪問者在訪談過程中，使用有目的談話方式，但不需依據訪談大綱的順序進行訪問工作，研究者可以在訪談過程中根據受訪者的回答，調整題目內容與順序，同時能夠給予受訪者自由表達的空間。此種較開放的導引方式是為使受訪者處於輕鬆的訪談情境中，能盡情表達內心想法、認知與感受，透過其經驗分享蒙特梭利教育體制下幼教老師的資訊行為。

本研究以幼教老師個人經驗為例，說明其經過與感想，所以重在經驗所及的、記憶深刻的、可描述事件的完整始末為主(呂春嬌，2003)。訪談過程會要求受訪者回想並詳述曾有過的事件或經驗的起因、過程和結果等，藉此蒐集到最貼近受訪者本身、具體且明確的資料，以協助研究人員整理資料，並歸納出主要類別。訪談過程中不只全面性地紀錄受訪者的回應，也同步觀察受訪者對事件或經驗的感受(王梅玲，2012)，希望能夠協助受訪者將研究內容和訪談問題與他們的日常生活相關聯，以增進他們對研究主題的理解。

考量到研究者並非幼教體系背景，且無法直接接觸蒙特梭利體制下的幼兒園或培訓課程，本研究期望透過深度訪談的模式，探究幼教老師對蒙特梭利教育的理解、信念和價值觀，以及他們在教育過程中遇到的困難，並如何應對這些挑戰，藉此梳理出蒙特梭利幼教老師的資訊需求與資訊行為。

為了讓訪談能夠更有效的取得研究者所需的訊息，研究者事先依據研究目的與研究問題擬定訪談大綱進行半結構式訪談，受訪者為蒙特梭利主教老師與助理教

師，受訪者隨著研究者的提問，敘述其蒙特梭利體制的運作模式與教育方針，以及自身在其幼教環境中所進行資訊尋求、篩選、評估與利用行為的過程，以藉此瞭解他們對於資訊行為的觀察與感知。

第二節 研究對象

在選擇研究對象上，因為研究者本身並非幼教背景，也未在幼教單位工作，在2020年多了一個母親的角色後，開始關注幼兒教育，恰逢研究者多年摯友亦對學前教育產生濃厚興趣，並報名了蒙特梭利幼教老師培訓課程，聽著好友分享培訓過程的樂趣和艱辛，決定透過撰寫論文的契機，研究蒙特梭利教育教師的資訊行為。同時也在好友的引薦下，認識與好友同期訓練的助理教師和主教老師熱心協助參與前導研究。

本研究旨在探討蒙特梭利幼教老師的資訊行為，因此本研究以蒙特梭利主教老師與蒙特梭利幼兒助理教師作為研究對象。研究者在完成前導研究後，邀請參與前導研究的受訪者推薦有意願的同事或同學進行正式訪談，同時研究者亦透過Line親子群組、身邊親友協助轉發徵求訊息，透過滾雪球方式尋找更多符合條件且有意願的受訪者。故本研究對象之具體條件如下：

- 一、已持有國際(國內)蒙特梭利執照，任教年資於三年內。
- 二、如無上述證照，須為在本研究期間已完成培訓課程並進入蒙特梭利幼兒園實習之助理教師。
- 三、訪談期間仍在蒙特梭利體系幼兒園服務。

依據臺灣現行研究倫理規範，任何以人作為研究對象的研究，只要直接接觸研究對象而取得資料，都必須遵守「告知同意」的根本原則，以增進研究者和研究對象的相互理解。故研究者在訪談前已先向其說明本研究目的、錄音程序並附上訪談大綱。正式訪談前提供訪談錄音同意書(附錄一)，獲得受訪者同意後才會將其納入受訪對象中。訪談時間約 60 分鐘至 90 分鐘，地點為保有隱私的共享會議室包廂或線上(視訊)會議。

第三節 研究工具

本研究為探討蒙特梭利教育下的幼教老師的資訊行為，採半結構式深入訪談法來蒐集資料。在進行訪談時，研究者會留意具有意義的內容，並專注於深入訪談研究對象的具體事件。

研究者針對蒙特梭利幼教老師進行個別訪談，請蒙特梭利幼教老師分享在教學過程或是個人專業成長歷程中所經驗到的事件及個人感受與想法，描繪出蒙特梭利幼教老師的資訊行為脈絡。研究者與受訪者進行自由而開放的對話，讓受訪者能夠自由表達他們覺得最深刻、重要的主觀經驗。在資料收集階段，研究者採用半結構式的訪談方式，著重探討與研究主題相關的內容，向受訪者提出以下問題：

(一)、受訪者的基本資料與背景

包括受訪者的基本資料與背景、任教年資、成為蒙特梭利幼教老師的契機等等。透過瞭解受訪者的基本資訊，研究者能夠深入探究受訪者的生活和工作環境。更全面地理解受訪者的處境。同時，藉由了解受訪者的個人背景和動機，可以為研究提供重要元素，進一步深化對蒙特梭利幼教老師角色、資訊行為以及受到影響因素的理解，有助於提升研究的深度和全面性。

(二)、過去具體發生的事件或經驗

邀請受訪者描述過去重要的事件或具有關鍵意義的情節作為訪談事件。針對這些事件的敘述，應包括事件的具體內容、當下的情境、參與其中的人物，以及受訪者在當時所採取的行動、思考和感受。這種描述不僅要包括行為和思維層面，還應該突顯與資訊行為相關的內容，描繪出此事件如何影響受訪者在資訊處理和思考層面上的變化。

(三)、受訪者對於事件情境的感覺和觀點

受訪者在特定事件中的感受和觀點可能影響其資訊尋求行為。了解他們在該事件中的動機、期望和偏好，有助於深入理解其資訊需求和動機。同時，深入瞭解受訪者在特定情境下的感覺和觀點，有助於理解其資訊處理和評估方式，包括對資訊可信度的評估、情感反應對評價的影響，以及對資訊的主觀解讀。

在訪談結束後，研究者會將錄音資料謄寫成逐字稿，註明受訪者基本資料、代號、訪談時間，再根據研究目的與問題，進行分類、歸納與評析，最後完成研究結果並發表。

第四節 研究流程

本研究旨在探討蒙特梭利幼教教師的資訊行為。考量到蒙特梭利教育體制的特殊性，在設計本次研究流程時，首先第一步是蒐集並閱讀國內外有關蒙特梭利教育與師資培育等相關文獻，釐清相關重要概念以便確立研究架構、研究目的與研究問題，並確保研究對象的背景、條件能大致相當。再根據文獻分析與相關資料設計訪談內容，與指導教授和專家就訪談內容進行討論與反覆修正後完成正式訪談資

料，訪談後盡速整理成逐字稿，並進行資料整理，將其結果與文獻探討結合進行統整與分析，詮釋可能代表的意義，最後提出結論與建議。本研究流程圖(圖 3-4-1)如下所示：



圖 3-4-1 研究流程圖

第五節 資料分析

研究中的訪談約 60 至 90 分鐘，為確保有效資料分析，需將口語內容及相關情境轉為逐字稿。訪談結束後，使用剪映軟體將錄音轉為文字，以進行後續資料分析。針對質性資料的分析，本研究採取主題分析法來分析訪談所得之資料。主題分析是相當具有彈性的資料分析方法(吳啟誠、張瓊云，2020)。具體作法是，首先將錄音檔轉換成文字檔，並反覆閱讀以確保轉錄的文字與原始錄音一致。在閱讀過程中，可以做摘要或記錄心得。完成逐字稿後，研究者先進行整理分類並找出與研究主題相關的「句子」、「事件」、「段落」等內容作為分析單位。接著，研究者依訪談先後順序給予代碼編號(A01, A02, …)製作正式受訪者一覽表(見表 3-5-1)，統整出受訪者性別、任職地點與年資等相關背景資料。

表 3-5-1 正式訪談受訪者基本資料列表

編號	性別	年齡	任職地點	職稱	年資
A01	女	34	桃園市	主教老師	2 年 4 個月
A02	女	30	台北市	助理教師	8 個月
A03	女	33	台北市	主教老師	3 年
A04	女	35	新北市	主教老師	3 年
A05	女	28	新北市	助理教師	1 年
A06	女	32	新北市	助理教師	7 個月
A07	女	29	台北市	助理教師	7 個月
A08	女	31	桃園市	助理教師	8 個月

由於半結構式訪談法的特性之一是在訪談過程中，不需依據訪談大綱的順序進行訪問工作。因此研究者先使用 Excel 軟體將訪談內容整理成四個工作表便於參閱

與統整，工作表以「研究目的」命名，每一工作表中包含該目的下的數個訪談問題與受訪者的回應內容，每位受訪者皆獨自一列。過程中以持續比較法(Constant Comparision)把逐字稿內容進行段落拆解並仔細比較與檢視，找出符合研究問題之關鍵詞彙，如：「使用…方式」、「得到…答案」、「求助」、「請教…」等等，將其訪談內容對應至 Excel 工作表中，反覆檢視直到概念完善、無法產生新概念和有足夠核心主題後，才以「選擇性編碼」有系統的建立概念間的關係，支持編碼過程中獲得的所有概念(陳向明，2002)，最後從中找出共通性與其代表之意義，提出研究結論與建議。

為了忠實展現受訪者的經驗與資料，當本研究內文需引用訪談內容時，其引述內容以不同字體或格式呈現，與本文作區隔。格式包括：若是引用整段談話，將變更字型並縮排呈現；若是需在文章內引用部分訪談內容，則以「」框起，並變更字型。針對訪談內容的來源標記在引用段落之後，例如：(A01-2023/12/02)，代表這段訪談內容來自編號 A01 之受訪者於 2023 年 12 月 2 日的訪談稿中。

第六節 前導研究

在正式徵求研究對象前，研究者先進行前導研究，前導研究的訪談對象為研究者認識的幼教老師共二名(見表 3-6-1)，進行半結構式深度訪談，訪談前已事先徵詢受訪者意願並說明本研究目的、錄音之必要性，取得受訪者同意後，提供初擬的訪談大綱給受訪者參考與準備。訪談的時間、地點選擇以安靜、不易被外界打擾、保有基本隱私為原則，訪問過程進行全程錄音且得受訪者知悉與同意。訪談過程中，研究者依據訪談大綱提問，並視受訪者的回應適時增減訪談題目，研究者對受訪者的答覆皆秉持公正客觀的立場，不以私人意見或情緒影響受訪者思緒，訪談時間約 30-40 分鐘。訪談結束後，將訪談過程以逐字稿方式記錄並進行初步統整，作

為後續正式訪談與資料分析之修正參考。當本研究內文需引用訪談內容時，其引述內容以不同字型並縮排呈現，與本文作區隔。

表 3-6-1 前導訪談受訪者列表

編號	性別	任職地點	年資
P01	女	新北市幼兒園	實習 6 個月
P02	女	台北市幼兒園	正式任職 1.5 年

一、初步研究結果

根據前導訪談，對蒙特梭利幼教老師的資訊需求、資訊行為、偏好的資訊來源管道與選擇原因、以及如何篩選、評估和應用資訊，以及處理資訊尋求過程中遇到的困難等方面進行探討和分析。並依照前導研究訪談的內容，總結初步的研究發現，以供後續調整訪談大綱時參考，確保正式訪談時更貼近受訪者的理解範圍，並更符合研究主題。

(一)、蒙特梭利幼教老師通常在同事間對教育方法上存在差異時產生資訊需求

蒙特梭利教育強調自主學習、尊重兒童的個性發展，並使用特定的教材和環境設計，以促進兒童的自主學習。如果老師們在教學理念上有不同的理解和實踐方式，可能會導致實際的教學方法有所差異。當老師們在教育方法上出現分歧時，他們會需要更多相關資訊來幫助他們理解、解決或適應這些差異，好釐清觀念、分享經驗，以建立共同的理解和協作基礎，最終確立共同的教學理念。

每個小朋友的狀況都不太一樣，所以我們不可能用同一種方法去對待每個小朋友，.....對我來說，小朋友的狀況都算好解決，大部分是同事間可能對教育方法會有不同的做法。(P01-2023/12/02)

從受訓時期，我們就知道每個小朋友都是獨特的，比起小朋友給出的問題或遇到的狀況，我覺得與家長或同事的溝通反而比較難。(P02-2023/12/03)

(二)、蒙特梭利幼教老師偏好的資訊來源管道為人際網絡

蒙特梭利幼教老師偏好以同事或同學作為主要的資訊來源管道。這是因為同事和同學身處相似的專業環境，更容易理解並共鳴蒙特梭利教學法的核心價值觀。在蒙特梭利教育中，同事和同學能夠分享他們在實際教學中的觀察和感受，這些經驗對於蒙特梭利幼教老師而言，具有重要的參考價值。

另外，透過同事或同學分享的實際案例，老師能更好地理解孩子的行為動機和學習需求，這有助於將理論知識有針對性地應用於實際教學中，從而提升教學效果。同時，這些實踐經驗的分享亦會成為教師成長中寶貴的資源之一，幫助老師更好地應對日常教學中的挑戰。

如果遇到教學上的問題，我會先找同事求助。(P01-2023/12/02)

我習慣先詢問同事，第一個是快速，第二個是，大家都在相同的環境，你只需要講關鍵字或重點，對方就能抓到你不理解的地方。(P02-2023/12/03)

(三)、蒙特梭利幼教老師在篩選、評估和應用資訊上以遵守蒙氏教育原則為前提

蒙特梭利教學核心理念著重尊重孩子並理解其個體差異。因此，在篩選資訊的過程中，老師需要關注教學活動是否能夠尊重每個孩子的獨特需求和發展階段。在這個過程中，老師應以蒙特梭利教學核心理念為指導原則，巧妙運用這些理念來評估資訊的可信度、相關性，以及應用價值，以確保教學活動充分尊重每位孩子的個體特質和學習需求。

如果我和同事間對教學方法有些衝突時，我會先去回想蒙特梭利的原則是什麼，然後針對原則去討論這個做法是否合適。(P01-2023/12/02)

(四)、資訊尋求過程遭遇的困難大多來自不同老師對於蒙氏教育的詮釋

在資訊尋求的過程中，蒙特梭利幼教老師常常面臨到同事間對蒙特梭利教育原

則解讀不同而產生的困境。這種困境起源於同事間對蒙特梭利教育原則的理解和詮釋存在差異，進而牽涉到對教學方法、課程設計和學習環境的看法。

這種解讀上的不一致性使蒙特梭利幼教老師在尋求資訊時面臨挑戰。獲取之資訊可能與同事的理解相悖，老師難以確認其參考價值和應用性。此外，不同的解讀可能導致教學活動差異，影響兒童的學習體驗。如果老師在課程設計或教學方法上存在分歧，兒童可能因此感到焦慮，學習的連貫性和穩定性也會受到不良影響，甚至阻礙他們在教育環境中的適應與成長。

我曾經遇過有同事覺得我太放任孩子，但我覺得我只是希望能多尊重孩子工作的「自由」，只是那位前輩認為蒙特梭利原則中提到的「紀律與自由」相抵觸時，紀律還是比較重要的。(P01-2023/12/02)

如果只是單純不太確定做法，所以詢問同事的話，很容易遇到你和同事對於原則的認定有不同的考量，然後就會有另一個困難產生-就是你要按照自己的想法，還是接受同事的建議？(P02-2023/12/03)

(五)、小結

單就前導研究結果而言，蒙特梭利幼教老師的資訊需求多數集中在「確認教學原則如何運用於實際教學」上。資訊來源管道主要是同事或一同參與培訓的同學。而在尋求資訊的過程中，最大的困難點在於同事或同學對於蒙特梭利教育原則的詮釋和理解會存在部分的差異，這種差異使得蒙特梭利幼教老師需要花更多時間去思考和評估資訊的正確性和實用性。

初步結果顯示，儘管資訊來源可能存在差異和詮釋上的困難，但若蒙特梭利幼教老師對蒙氏教育理論越熟悉時，他們越能夠果斷地選擇資訊並將其應用於實際教學中。

二、前導訪談後之調整

(一) 調整訪談提問的用詞

在結束訪談後，兩位受訪者都表示能理解訪談問題，但對於「資訊需求」、「資訊行為」等專業術語感到陌生，因此在受訪時難以即時反應，也難以聯想過去相關經驗或事件是否屬於一種資訊行為。考慮到這一情況，研究者重新調整訪談策略。

首先，在正式訪談前，研究者會對「資訊需求」、「資訊行為」等相關詞彙提供簡要的解釋與定義，以確保受訪者能充分理解問題的方向和意義，進而更有效地參與訪談。在訪談過程中，研究者會以更通俗的方式表達訪題，例如使用「會需要...幫忙」、「用什麼方法得知...」等生活化的表述方式，讓受訪者更容易理解和描述他們對資訊的需求以及相應的行為，促進對話的流暢度，也有助於受訪者更精確地表達他們的觀點和經驗。

(二) 調整訪談的順序

在前導研究階段，研究者按照研究問題的順序進行訪談，但此做法可能使受訪者的思緒反覆跳躍，無法流暢的敘述。因此，在正式訪談階段，研究者首先會請受訪者回憶並描述日常教學活動中曾發生過的具體事件，隨後深入探討該事件的事發背景與原因，以揭示受訪者的觀點和感受，理解事件的脈絡、動機和個人意義。在此過程中，研究者進一步詢問並與受訪者確認有關該事件的資訊需求、使用的資訊管道來源與考量、資訊尋求時遇到的困難，以及最終解決方法或事件結果等相關資訊行為。

(三) 調整資訊尋求來源管道的訪談內容

針對資訊來源管道，在前導研究時，研究者只以開放式問法詢問受訪者對資訊管道的選擇以及選擇原因，但未深入探討排除其他資訊管道的考量因素，或著是否有同時使用多種資訊來源管道的可能性，以至於受訪者往往只會提及一個較有印象或最近期使用的資訊來源管道，而非資訊尋求過程中有意識之選擇。因此在正式訪

談中納入前導研究時提到的各種資訊來源管道選項，並鼓勵受訪者談論對各種資訊來源管道的使用經驗、偏好程度、使用習慣與選擇原因。

為了確保本研究內容聚焦於受訪者的資訊行為，採用半結構式訪談法來蒐集資料。依照前導研究分析結果修正須調整之處，調整的內容包含：1. 重新擬定訪談架構表(表 3-6-2)，強調受訪者在教學過程中的資訊行為，從事件發生的背景和過程開始談起，以更切合研究主題；2. 明確定義「資訊需求」、「資訊行為」，並舉實例以幫助受訪者理解，訪談過程中也盡量以較通俗的用語對談，讓受訪者能在放鬆的心情下受訪；3. 調整資訊尋求來源管道的訪談方式，除了詢問受訪者對資訊來源管道的偏好與選擇原因外，也請受訪者分享其他未被選擇之資訊來源管道的考量因素或優先順序。透過以「事件為中心」的訪談方式，研究者得以更有效地領會受訪者的行為和思考過程，進而深入分析事件的多面向特徵，從而提升對事件的全面理解。修訂後的訪談大綱如下表所示：

表 3-6-2 訪談架構表

研究問題	研究目的	訪談問題
基本資料與背景	了解蒙特梭利幼教老師的背景與成為蒙特梭利幼教老師的契機	1. 請問擔任幼教老師已經多久? 2. 當初選擇成為蒙特梭利老師的契機?
蒙特梭利幼教老師的資訊需求為何?	了解蒙特梭利幼教老師的資訊需求	1. 請問在擔任幼教老師的這段時間，通常需要的資訊有哪些? 2. 有沒有遇過需要上述資訊的時候?(主動/被動) 3. 可否描述該事件的起因和過

		<p>程?</p> <p>4. 這個事件中的資訊需求為何?</p>
<p>蒙特梭利幼教老師使用的資訊來源管道考量為何?</p>	<p>了解蒙特梭利幼教老師偏好使用的來源或管道與其原因</p>	<p>1. 您是用什麼管道去取得你想要的資訊?</p> <p>2. 為什麼會選擇這個來源或管道呢?考量因素是什麼?</p> <p>3. 曾經使用過其他來源管道嗎?如果沒有，請問是什麼原因呢?</p>
<p>蒙特梭利幼教老師面臨資訊需求時，進行的資訊尋求、篩選、評估與運用行為為何?</p>	<p>了解蒙特梭利幼教老師如何篩選資訊，並評估和應用這些資訊來支援幼教工作</p>	<p>1. 您如何評估找到的資訊是否合適?</p> <p>2. 您會怎麼使用這些資訊?</p> <p>3. 找到的資訊對您接下來的做法有沒有影響或改變?</p> <p>4. 是否有過找到的資訊無法滿足您的需求的經驗?接下來的做法是?</p>
<p>蒙特梭利幼教老師進行資訊尋求時，遭遇過哪些困難及其因應方式?</p>	<p>了解蒙特梭利幼教老師在資訊尋求過程中所遭遇的困難與解決方式</p>	<p>1. 在進行資訊尋求的過程中，是否有遇到什麼樣的困難或阻礙?</p> <p>2. 如果可以，您希望能夠得到什麼樣的資源來支援你的資訊需求?</p>

第七節 研究倫理

陳向明(2002)指出，質的研究中的倫理道德不僅涉及到所有與研究有關的人和社會機構，而且本身具有十分豐富的內容層次；黃瑞琴(2001)也表示，研究者蒐集到的各種資料是否能呈現事實，分析和解釋時是否呈現了研究對象的本意，都涉及研究的倫理課題。本研究採用各方學者對於研究倫理的看法，以「自願原則」、「隱私與保密」、「公正合理原則」等議題作為研究倫理的準則：

一、自願原則

研究者尊重且確保所有受訪者的自由參與權，訪談前提供受訪者書面資料說明研究目的、研究過程、參與方式、錄音錄影必要性、資料保密等相關資訊，並確認受訪者都能理解其內容，待受訪者同意且簽署訪談同意書(附錄一)後，才會進行正式訪談，但受訪者仍保有隨時要求中止或退出研究的權利。

二、隱私與保密

本研究涉及受訪者的工作隱私，基於隱私與保密原則，本研究會在受訪者同意授權下以匿名方式進行，訪談期間的錄音檔、書面文字以及任何相關研究資料都維持其保密性。在研究過程、公開發表或任何形式下，均會使用代碼來避免受訪者的個人資訊被揭露，以保護受訪者的隱私。

三、公正合理原則

研究者在訪談過程中，不會勉強受訪者談論不欲提起之內容，並告知受訪者如有不方便被分析或錄入的內容，可要求錄音暫停、不予分析或終止訪談，且不因此影響受訪者之個人權益。同時研究者在呈現資料時，亦避免參雜研究者個人偏見與情緒，盡可能詳實、客觀紀錄真實情況，公正合理地對待受訪者和蒐集的資料。

第四章 研究分析與討論

本章節根據訪談蒐集到的研究資料進行整理與分析，依研究目的和研究問題分成五小節討論蒙特梭利幼教老師的資訊行為。第一節為「受訪者基本資料」，首先列示受訪者年齡、任職區域、任教年資等相關背景，並說明受訪者成為蒙特梭利幼教老師的契機或原因；第二節為「蒙特梭利幼教老師的資訊需求」，探討蒙特梭利幼教老師的資訊需求、資訊類型；第三節為「蒙特梭利幼教老師使用的資訊來源管道」，分析蒙特梭利幼教老師會選擇哪些資訊管道及考量依據；第四節為「蒙特梭利幼教老師之資訊使用」，深入研究他們如何篩選、評估所取得的資訊正確性以及使用行為與資訊分享行為。最後，在第五節「蒙特梭利幼教老師在資訊尋求上的困境與因應方式」中，探討蒙特梭利幼教老師在資訊尋求過程中可能遭遇的困難及解決方式。

第一節 受訪者成為蒙特梭利幼教老師的契機

一、受訪者基本資料與背景分析

本研究於 2024 年 2 月 3 日至 2 月 28 日間進行訪談，共訪談了 8 位蒙特梭利幼教老師。已取得 AMI (Association Montessori Internationale) 國際蒙特梭利協會 3-6 歲蒙特梭利教師合格證照之主教老師 3 位，教學年資約在 2 至 3 年間；尚在實習階段的助理教師 5 位，教學年資落在半年至 1 年之間。年齡 30 歲以下有 2 人，30 至 35 歲有 6 人。任職地點為台北市 3 人、新北市 3 人、桃園市 2 人。

二、成為蒙特梭利幼教老師的契機

(一) 大學時期透過實習或工作接觸到蒙特梭利

在訪談中，多數老師表示他們是在大學實習階段或工作時首次接觸到蒙特梭利教學，因此在選擇參加蒙特梭利師資培訓，並到托嬰中心或幼兒園任職。

我在實習期間就接觸過蒙特梭利教學，對我來說，它的教育理念和呈現出來的氛圍就是我心中理想的幼兒園模樣，所以我就去參加培訓，然後順利在幼兒園任職。(A01-2024/02/03)

我在實習時有到很多園所參觀，蒙特梭利教室最吸引我，裡面的老師都很親切、客氣，你能感覺整個幼兒園是溫馨舒服的，跟我印象中的不大一樣，所以我才開始想要了解蒙特梭利。(A02-2024/02/04)

我大學時有在蒙特梭利的托嬰中心擔任行政人員，我當時其中一個工作項目就是跟著主教老師一起去採買教具，然後幫忙佈置教室之類的，我覺得不管是教具還是教室呈現的感覺都很溫馨舒服，所以就去參加培訓，想成為老師。(A06-2024/02/18)

我大學讀的是幼教科，當時就覺得蒙特梭利從老師到孩子都好有氣質的感覺，而且我也很認同它的教育理念，所以才會選擇留下來。(A07-2024/02/28)
因為有在蒙特梭利幼兒園工作過，當時不是老師，但我記得當時真的很喜歡也很佩服主教老師，所以就有詢問怎樣可以成為老師，才知道要參加培訓，所以我就去上課，現在就是在幼兒園做助理員。(A08-2024/02/28)

(二) 受到家人鼓勵或影響

有 2 位受訪者表示是受到家人鼓勵或影響，對學前教育產生興趣，因而接觸蒙特梭利教育，進而轉職成為蒙特梭利幼教老師。

我是一直到自己有了孩子，才開始關注各種教育流派、幼兒園，我很喜歡蒙特梭利的理念，而且我覺得我在家進行蒙特梭利教育時，我的小孩很能接受，也收到很好的效果，所以我決定要加入蒙特梭利教育。(A03-2024/02/07)

我的姑姑就是蒙特梭利老師，已經做了 10 幾年，我偶爾會去她的教室幫忙一些瑣碎雜事，幫著幫著自己也對這個行業有了興趣，覺得既然想進到這個領域，那當然就是選擇蒙特梭利教育。(A05-2024/02/18)

(三) 參加蒙特梭利的分享課程

蒙特梭利教育因其獨特的教學方法和核心價值觀而受到關注，講座成為宣傳這個教育體系的途徑之一。透過講座，蒙特梭利教育者有機會闡述其教學方式和核心理念。這種面對面的交流使參與者更容易理解蒙特梭利教育原則，並願意深入探索和接受這一教育理念。

我在大四的時候有參加系上舉辦的一個講座，是一個蒙特梭利老師分享她的教學心得，我覺得很有趣又跟一般印象中的幼兒園不太一樣，所以就有特地再去找那個老師請教一些問題，後來就去參加培訓課程。(A04-2024/02/07)

儘管這些老師們各自擁有不同的動機，然而他們之間卻有一個明顯的共通點，那就是深刻認同蒙特梭利的教育理念。這種共鳴激發了他們的使命感，期許能夠以自身的力量將蒙特梭利教育理念分享給更多家長與幼童。



第二節 蒙特梭利幼教老師的資訊需求

透過研究訪談可發現，蒙特梭利幼教老師的資訊需求主要集中於教學過程的不同階段，包括環境預備與布置、示範教具、師生互動、親師溝通以及同事間合作等階段。本研究將根據訪談結果整理出資訊需求，並在下個章節深入探討探討蒙特梭利幼教老師在滿足這些資訊需求時所考慮的資訊來源及相應的因素，藉以勾勒出蒙特梭利幼教老師的資訊行為。

一、預備環境之資訊需求

蒙特梭利幼教老師在環境布置階段產生資訊需求的原因可源於他們對於提供適切且豐富學習環境的高度重視。受訪教師一致肯定，學習環境的舒適美觀與幼童的

學習活動力存在著密切的關聯。他們普遍認為，只有在環境兼具美感且舒適的情況下，才能夠激發幼童對學習活動的熱情，且有助於幼童主動參與各項活動和工作。

我之前的教室空間沒有佈水線，但在規劃日常生活區會有水的工作，所以我一定要想辦法解決水源問題。(A01-2024/02/03)

之前我的老闆給我一間教室讓我布置，這間教室有個缺點是它有一個小小的畸零空間，如果就放著不用很可惜，還會有一種不和諧、不漂亮的感覺，所以當時我花了很多時間去思考怎麼布置那塊畸零地。(A03-2024/02/04)

蒙特梭利需要規畫五個學習區，可是把空間大小、孩子的動線安全這些考慮進去的話，很難有獨立的五個區塊，但又不能捨去任何一區，所以我當時就要去想辦法來看能怎麼解決這個問題。(A04-2024/02/07)

蒙特梭利幼教老師對於教室環境的設計有著極高的資訊需求。他們不僅需要關注動線是否流暢、幼兒活動空間大小和學習區域的規劃，更特別留意幼兒使用教具時所需的空間。此外，他們也重視整體安全性和選擇符合幼兒尺寸的設備。由此可知，蒙特梭利教師在環境佈置階段展現出對打造合適學習環境的渴望，並將預備好的環境視為培養幼兒對外在世界的認知的重要工具，他們認為好的學習環境能夠啟發和引導幼兒身心靈發展，因此蒙特梭利幼教老師需要學習如何精心配置教室空間和美化學習環境，以確保幼兒在這樣的環境中展現好奇心並積極參與學習。

二、示範教具之資訊需求

示範蒙特梭利教具是教學活動中的重要環節之一，發揮著極為重要的作用。這些經過特殊設計的教具不僅是孩子學習的工具，更是教師示範教學方法和引導學習的有力輔助。蒙特梭利教具強調由簡單到複雜、由具體到抽象的學習過程，因此蒙特梭利幼教老師需要清楚了解每個教具的教育目的、使用方法以及適合操作的年齡範圍，當教師越熟悉，示範教具也會越順暢，也更能抓住幼童的目光，激起他們一同參與的慾望。

根據訪談結果顯示，在示範教具過程中產生資訊需求的案例中，主要聚焦於

「教師介入的時機」這一方面。換句話說，相對於僅限「操作」教具的環節，蒙特梭利幼教老師們更容易在「示範與協助」的階段遇到資訊需求的挑戰。

教具操作不難，引導小朋友們操作教具比較難，我自己帶的助理老師們很常遇到這樣的問題，我自己也是累積了快兩年的經驗才比較有信心。(A01-2024/02/03)

有一次在教具示範的時候，有一個小朋友非常想動手參與，但可能不熟悉所以就會一直失敗，小朋友很急，我在旁邊也會看的很急，想說到底要不要出手幫他？這種到底要不要出手幫忙在心裡很拉扯。(A06-2024/02/18)

之前有個小朋友，怎麼示範教具他都無法理解，就是跟著老師一步一步操作可以，但要他自己從第一步開始自己完成就不行，我知道他很挫折，但我到底可以怎麼幫助他才不算干擾他？ (A08-2024/02/28)

其實我之前有陣子對示範教具會很有壓力，壓力的點在於，我不知道我會不會講太多太細？他們現在需不需要我的幫忙？我該怎麼介入？我是不是完全不能干預？因為考慮到這些點，反而在整個教學過程中很綁手綁腳沒自信，變得常常需要向主教老師求救。(A07-2024/02/28)

在引導孩子使用教具時，蒙特梭利幼教老師需要以觀察和輔導為基礎去了解每位孩子的狀況。包括在何時提供適切的提示，以及在何時讓孩子獨立思考和解決問題。由於每位孩子的個性與步調都有所不同，所以蒙特梭利幼教老師應介入或協助的時機點也不盡相同。要準確拿捏需要提供鼓勵或提示的時機點，受訪者認為至少需要花二到三年的時間：「我也是正式帶班了兩年多，直到最近才開始對於介入的時機點有那麼一點把握」(A03-2024/02/07)。

由此可知，在教學過程中適度地給予提示可以啟發孩子的思考，但同時也需要巧妙拿捏給予協助的時機點，以確保孩子有足夠的時間和空間去解決問題。當面對任何可能影響孩子學習的因素時，蒙特梭利幼教老師的介入應該更具決斷力，以便在必要時果斷制止或提供明確的指引，從而確保整體學習環境的和諧運作。這種能夠善用提示引導孩子獨立思考並確保他們不受過多外在干預的專業能力，需要教師

在一次次的教學過程中，透過持續累積經驗來提升教學中的靈活性，並因應孩子的不同需求和學習風格時刻調整自己的介入程度，這也因此成為蒙特梭利幼教老師普遍面臨的專業能力資訊需求之一。

三、師生互動之資訊需求

蒙特梭利教育強調教師是幼兒與環境的橋樑，由此可知師生互動的好壞與教學品質息息相關。從訪談資料可得知，不少受訪者在師生互動的過程中產生不同程度的資訊需求。

(一) 混齡教學的技巧

蒙特梭利教室的一大特色是混齡教學。混齡教學 (mixed age) 是把不同年齡的孩子安排在同一班裡，在這樣的環境中，不同年齡的孩子共同生活和學習，形成一個類似真實社會的小型社群。混齡教學的目的之一是通過社會模仿來鼓勵孩子們相互學習。在同一教室中，不同年齡的孩子可以觀察彼此、互相模仿、互相幫助，這種混齡互動有助於提升他們的自信心、社交技能和學習效果。這種教學模式不僅需要教師具備特定的專業技能和知識，也會展現出相對獨特的資訊需求。

首先，混齡教學會要求蒙特梭利幼教老師對不同年齡層的兒童發展特點有深入的理解。他們需要掌握各年齡段兒童的心理和生理發展歷程，以便設計適合的學習活動和教具。例如，受訪者(A07-2024/02/28)表示，在帶領班級過程中，同時管理不同年齡的兒童是相對困難的，經常會遇到需要向主教老師或同事求助的情況，因為年齡較小的孩子需要較直接的感官刺激，而年齡較大的孩子則可能注重抽象思考與邏輯訓練。這意味著蒙特梭利幼教老師必須持續更新自己的專業知識，熟悉各項教具的功能、玩法與教育目的，還要能根據兒童的具體情況進行調整，才能有效地組織和安排課程，使不同年齡層的孩子都能夠同時參與教學活動。

此外，在混齡教學中，蒙特梭利幼教老師需要靈活運用各種教學策略和方法，以促進不同年齡層的兒童之間互動與交流。包括如何有效地組織小組活動、如何處

理兒童之間的衝突和競爭，使每個兒童都能發揮自己的優勢，並在合作中相互學習（Stone, 1998）。

最後，在混齡教室中，社會互動與情感支持是兒童學習的重要組成部分。蒙特梭利幼教老師應知道如何創造一個支持性的學習環境，使兒童能夠在其中建立積極的社會關係（Katz, 1995）。例如引導兒童進行有效的溝通，幫助他們解決衝突，以及提供足夠的情感支持。如同受訪者(A02-2024/02/04)提到，面對不講理的孩子和情緒失控的孩子，蒙特梭利教師首先保持自身的穩重，才能有效地引導孩子走出情緒困境，且不被孩子的情緒所牽引。其中可能產生的資訊需求包括如何平衡衝突雙方的需求、如何引導孩子們理解並接受公平的決定，以及如何幫助他們從衝突中學習。在衝突解決後，教師亦需進一步安撫受衝突影響的孩子，幫助他們恢復情緒。這些皆需要教師具備一定的輔導技巧，例如同理心的表達、積極傾聽、引導孩子進行反思、協助他們找到解決問題的方法，以及鼓勵他們在失敗中學習和成長，才能提供孩子足夠的情感支持和冷靜思考的機會。

綜上所述，蒙特梭利混齡教學中的資訊需求是多方面的，包括對兒童發展特點的理解、教具和學習資源的運用、教學策略和方法的調整、社會互動和情感支持的提供等等。這些需求會無時無刻的展現在教學現場中，蒙特梭利幼教老師須具備廣泛的專業知識和資訊尋求的技能，才能從容的面對教學活動中的各種挑戰。

四、親師溝通之資訊需求

在蒙特梭利幼教環境中，親師溝通被視為至關重要的元素，直接影響著孩子的學習和發展。在與家長互動的過程中，教師面臨各種挑戰。蒙特梭利幼教老師在這個情境下所需的資訊主要包括：如何有效地傳達孩子的學習進展、傳遞正確的蒙特梭利教育理念，以及促進家庭與學校合作的策略。這些資訊需求的必要性源於蒙特梭利教育的教學理念。透過與家長的密切合作，教師可以獲取關於每個孩子的特定需求、興趣和進步情況等資訊，從而更好地調整教學方法和課程設計。另外，教師與家長的溝通也有助於深入了解孩子的家庭背景和個人生活，進而更好地支持他們

的成長。因此，保持良好的親師溝通氣氛與管道，能對促進幼童全面發展和建立強而有力的家庭支援產生正面且深遠的影響。

(一) 傳遞正確蒙特梭利教育理念

我很常遇到一些家長都說自己看過書籍、或是影片介紹，喜歡蒙特梭利才把小孩送來，但其實他們並不了解蒙特梭利的教育精神，所以還是會用一般傳統教育的思維去要求我們一定要教會孩子某些知識、希望孩子一定要有個具體的學習成果，或是一直拿自家的小孩去跟別家小孩比較，擔心孩子沒有跟上進度，然後質疑我們的教學之類的。所以我常在思考一個問題：如何讓家長了解我們的教育理念和精神。(A01-2024/02/03)

蒙特梭利幼教老師在與家長互動時，常常須面對家長對蒙特梭利教育的誤解，尤其當家長僅停留在書本或影片介紹的層面，未嘗試去了解其教育精神的時候。在這樣的情境中，蒙特梭利幼教老師的資訊需求主要體現在尋求更多工具和方法，以協助家長去理解和接受蒙特梭利教育的核心價值。

除此之外，蒙特梭利幼教老師自身必須先建立起正確清楚的教育觀念，才能獲得更具體的資訊並內化為淺顯易懂的語言，好應對家長對蒙特梭利教育的疑慮或錯誤期待，包括針對特定觀點或教學方法提供更細緻的解釋，以滿足家長對孩子教育的關切。這類型的資訊需求動機在於許多蒙特梭利幼教老師深刻感受到，蒙特梭利教育的成效在很大程度上取決於家長對其理念和方法的理解程度。透過提供更多資訊，有助於克服潛在的誤解，同時建立起與家長之間更深層次的信任和共鳴。藉由這樣的資訊交流，不僅可以澄清教育理念，更有機會促進良好的親師互動，最終有助於幫助孩子在整個教育過程中得到更全面的 support。

(二) 建構一致的蒙特梭利教育環境

我會希望他們不是只有在學校蒙特梭利，在家也應該維持蒙特梭利的規律感和秩序感，但有些家長就會下意識地認為家裡做不到，或是習慣性地替孩子做好很多他們自己就可以做好的事，然後再回頭問老師為何孩子在學校和家裡不一

樣？所以我常想，我要怎麼「教育」家長？ (A03-2024/02/07)

Seldin (2021) 曾說：「不是每位老師都是家長，但是每位家長都是老師。」許多父母被蒙特梭利教育所吸引，但同時也可能產生一種自我設限的焦慮心態，認為「家裡做不到，只有學校可以。」然而，蒙特梭利博士強調：「只有真實的生活與工作經驗，能引領孩子邁向成熟。」(何翩翩，2019)。家庭在孩子的生活中擔當著重要的角色，當家庭能夠在日常生活中融入蒙特梭利教育的核心價值時，孩子將更容易適應學校的教學方式。若能在家中實踐蒙特梭利教育的精髓，便能夠更好地了解孩子的需求和優點，從而提供支持和幫助。

蒙特梭利幼教老師所述的情境便是突顯了學校和家庭在建立一致教育環境方面所面臨的挑戰。在這種情境下，蒙氏教師需要了解如何更有效地在學校和家庭之間建立連結，以促進一致性的教育原則。為了實現這一目標，教師需要學習如何更好地傳達學校的教育理念和期望，同時了解家庭中執行蒙特梭利教育的困難點，並針對這些困難點提供具體的解決方案或實用的建議，例如如何規劃調整家中環境以符合幼兒發展的需求；如何觀察孩子，陪伴孩子探索學習。同時，蒙特梭利幼教老師還可以協助父母將蒙特梭利理念融入家庭生活，包括如何培養秩序感和掌握敏感期等核心價值觀，以便在家中營造出適合孩子發展的環境，而不僅僅依賴於蒙特梭利學校提供的教具。這些資訊的提供有助於教師更好地回應家長的需求，並在有限的時間與資源下，盡可能地為孩子提供最完善的居家教育環境。透過有效的親師溝通，建立起親師之間的信任與合作，將有助於確保孩子在學校和家庭中都能獲得一致性的蒙特梭利教育。

(三) 敏感溝通：應對孩子可能的潛在疾病

蒙特梭利教育強調兒童的自主學習，並在尊重兒童天性的前提下，提供合適的環境和指導。然而，實際教學中，教師經常會遇到一些需要特殊關注的情況，例如處理兒童可能存在的潛在情緒障礙或其他疾病。

之前教室裡來了一個我認為可能有點情緒障礙的孩子，觀察一段時間後決定與家長談，但是每當想與家長討論這個話題，感覺的出來家長很排斥也會迴避，甚至會希望老師只要好好教學就好。當然我也能理解沒人喜歡自己的孩子被認為有問題，但是我們的本意都是想幫助孩子，而這件事不是只靠老師就可以的。(A06-2024/02/18)

蒙特梭利幼教老師不時會面臨需要敏感溝通的挑戰，特別是在應對孩子可能的潛在疾病或情緒障礙時。這種情況需要教師具備敏感溝通的技巧，了解如何以恰當的方式向家長反映兒童的情況，並提出建設性的建議。教師面臨的資訊需求主要包括以下幾個方面：

首先，教師需要具備識別兒童情緒障礙的基本知識和技能，包括了解情緒障礙的常見症狀、行為表現以及相關的評估方法。這有助於教師在日常觀察中及早發現問題並進行初步處理。其次，與家長的溝通是解決兒童問題的重要環節，但在涉及敏感話題時，教師需要特別注意溝通技巧（Epstein, 2001）。教師應從「孩子的動機和感受」的角度出發，讓家長意識到老師是陪伴孩子成長的夥伴。儘管學校和家庭的角色不同，但共同目標是幫助孩子成長，而非互相推卸責任。針對在課堂裡力有未逮的部分，教師可以藉由尋找更多相關的資源來幫助孩子，提供相應的支援。

這些資訊需求的產生往往來自於需要借助專業支持和資源，包括了解並利用學校或社區中的專業資源，如心理諮詢師、特教老師、兒科醫師等。教師還需要掌握如何在教室環境中為有特殊需求的兒童提供輔助，包括調整教學策略、改編教具和活動等。當教師表達出對家長與孩子的支持和尊重時，更容易與他們建立開放、透明的溝通渠道，以建立信任關係。與此同時，面對兒童情緒問題，教師自身也可能會感到壓力和挫折。因此，教師需要了解一些情感支持與自我調適的方法，好維持自身的心理健康、保持積極的教學心態，以更好地支持兒童的發展。

綜上所述，蒙特梭利幼教老師在應對兒童潛在情緒障礙或其他疾病時，面臨多重資訊需求。這些需求包括情緒障礙識別與應對策略、家校溝通技巧、尋找專業支持與資源以及自我調適。透過不斷提升這些方面的能力，教師才能更好地協助兒童

的全面發展，實現蒙特梭利教育的核心理念。

五、同事間合作

在蒙特梭利幼教環境中，每個蒙特梭利幼教老師的專長不同、風格不同，因此在與同事合作的過程中也會產生多樣的資訊需求：

(一)、建立教學共識

在蒙特梭利幼教的課堂中，形成教學共識被視為一項重要而嚴謹的使命。這不僅能確保所有教師在教學價值觀和目標方面保持一致，同時也為幼童們提供穩定性和安全感，有助於在學習中培養自信和積極性。

教學共識的意義不僅止於提供一致的學習環境，更在於促進良好的師生互動。透過建立共識，教師能夠減少理念分歧和誤解，進而促進更緊密的合作。這種協同努力不僅可幫助教師們共同追求孩子的最佳利益，也建立了互信和合作的氛圍，有助於形成強大的教育團隊，促進教師之間的合作和共鳴。這樣的共識確保了蒙特梭利教育的價值能夠最大程度地實現，使每位孩子都能在支持性的環境中茁壯成長。

我覺得最困難的有時候是老師間的合作關係，雖然大家都是通過培訓課程才來到這裡，但是每個人的個性不同、對蒙特梭利的理解或實際做法不同，我該用什麼方式讓對方接受或是同意我的做法，這也是我現階段想要再更努力的。
(A04-2024/02/07)

我認為觀察紀錄可以幫助老師了解孩子的狀況，也可作為回顧個人教學的依據，當然缺點就是你多了額外的工作，且不可能在當下紀錄，一定是事後謄寫。所以同事就會覺得，觀察紀錄很浪費時間，也很容易流為主觀意見，對老師自己並沒有實際的幫助。(A08-2024/02/28)

在上述案例中，受訪者描述了在與同事合作時所遇到的挑戰，強調了個性差異和對蒙特梭利教育理念的不同理解可能成為合作的阻礙。在這樣的情況下，教師感受到了一種迫切的資訊需求：希望能更好地理解彼此並建立教學共識。因此，教師需要透過提升自身的溝通和合作技巧來克服這些挑戰。這種資訊需求的核心原因在於教師希望找到一種促進共識的方法，使得同事們能夠共同理解並接受彼此的教學觀

點。包括學習如何有效傳達自己的看法，聆聽並尊重同事的意見。值得注意的是，在蒙特梭利教育體系中，觀察記錄或教學日誌並非官方規定的必備工作項目，因此，對於是否要撰寫觀察日記，老師間的溝通與取得共識顯得格外重要。

(二)、教學方法或教學原則產生分歧

之前有碰過同事說：「只要老師沒有示範過，小朋友就不能碰教具」，以免打亂秩序感；另外一個同事認為，小朋友對教具產生好奇心很正常，即使不會操作也沒關係，只要注意安全就好。(A06-2024/02/18)

在蒙特梭利教育環境中，教學方法和教學原則是教師間容易產生分歧的範疇。這樣的觀點差異可能導致教師間出現資訊需求，反映了他們在教學實踐中對於蒙特梭利教育原則的理解存在一定的疑慮，並期望能夠獲得更多相關的教育理念和實踐經驗的資訊。有些受訪者表示，大部分的蒙特梭利幼教老師都會積極努力將蒙特梭利教育的核心理念融入自己的教學實踐中，並學習如何在實際教學中將這些原則轉化為具體的行動。他們認為，透過與同事交流彼此實際應用蒙特梭利教育的經驗，便能更清楚地了解教學方法和原則的實際應用方式。這種資訊需求反映了蒙特梭利幼教老師對於教學方法和原則的理解存在一定的不確定性，並希望透過分享經驗來解決這些疑慮。

根據本節的訪談資料，我們得以呈現蒙特梭利幼教老師在不同情境下所面臨的資訊需求。經研究者與本研究(表 2-3-1)蒙特梭利教師專業能力一覽表進行比對後發現，蒙特梭利幼教老師的資訊需求主要集中在「蒙特梭利教師專業能力」的範疇，且與蒙特梭利教育內涵息息相關。綜合整理後如下表 4-2-1：

表 4-2-1 蒙特梭利幼教老師資訊需求一覽表

類別	蒙特梭利 教育內涵	需求	內容
	1. 預備環境	環境布置階段的資訊需求	<ol style="list-style-type: none"> 1. 如何巧妙配置教室，以確保幼童在環境中能夠培養好奇心，並主動參與學習。 2. 如何克服教室空間限制，滿足蒙特梭利要求的五個學習區的設置。 3. 解決特殊空間（畸零地）的合理運用。
蒙氏教師專業能力	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教具操作 2. 教學技巧 	示範教具之資訊需求	<ol style="list-style-type: none"> 1. 清楚了解每個教具的教育目的、使用方法以及適合操作的年齡範圍。 2. 如何在示範和協助的階段巧妙平衡，使孩子能夠獨立思考和解決問題。 3. 在何時提供適當的提示，以及何時讓孩子獨立操作。
	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教學技巧 2. 課堂技巧 	師生互動之資訊需求	<ol style="list-style-type: none"> 1. 如何有效引導幼童間的互動，促進幼童發展自主性和合作。 2. 面對不講理或情緒失控的孩子，如何提供情感支持和冷靜思考的機會。 3. 如何在教學過程中果斷制止或提

		供明確的指導，確保整體學習環境的和諧運作。
1. 課堂管理		1. 如何有效傳達孩子的學習進展，並傳遞正確的蒙特梭利教育理念。
2. 幼兒發展理論	親師溝通之資訊需求	2. 如何協助家長更深入理解和接受蒙特梭利教育的核心價值。
3. 蒙氏教育之起源		3. 解決家長對蒙特梭利教育的誤解，提供具體的教育理念和實踐方法。
1. 蒙特梭利教育之起源與精神	同事間共同合作之需求	1. 如何與不同個性或以不同角度詮釋蒙特梭利教育的同事建立合作關係。
2. 蒙特梭利教育教學原理原則		2. 如何應對教學方法和原則上的觀點差異，促進共識和理解。
		3. 如何與同事之間分享教學經驗，尤其在實踐蒙特梭利教育原則方面的經驗。

資料來源：本研究整理

這些資訊需求突顯了蒙特梭利幼教老師在專業能力範疇中面對眾多挑戰，也顯示出實踐蒙特梭利教育理念所需具備的知識和技巧。蒙特梭利幼教老師必須持續學習和成長以因應孩子發展的需求，並創造出最適切的學習環境。這些需求展現了教師專業發展的動態性，需要不斷適應變化的教學環境和幼童的多樣性，也代表了專業成長是提升教學品質的重要因素之一。

第三節 蒙特梭利幼教老師之資訊來源管道

經參考過去文獻，本研究將蒙特梭利幼教老師的資訊需求來源分為四個管道，分別是「人際網絡」（例如培訓講師、同事、同學或其他領域的專業人士等等）、「網際網路」（包括搜尋引擎、社交平台、個人網站等等）、「紙本資料」（包括書籍、期刊、筆記資料、課程講義等等）、「實體機構」（例如培訓中心、教室、講座、課程等等）。根據受訪者的敘述，他們在進行資訊尋求時，顯示對於紙本資料的使用偏好最高，其次是人際網絡和實體機構。另外，不少受訪者表示不太習慣也不常使用網路搜尋，但會被動地瀏覽相關內容或是做為「備用」的資訊來源管道。這種差異可能與所需資訊的性質有關。

在眾多資訊需求中，有關人際互動方面，例如師生互動與家長溝通等，受訪者更傾向於尋求人際網絡中包含培訓時的講師、同事、同學的經驗分享；硬體方面的資訊需求，如環境布置和教具選擇，則主要仰賴實體機構的示範或參觀教室以啟發靈感。而紙本資料，特別是課程講義和上課筆記，被受訪者普遍視為最不可或缺且信任程度相對較高的資訊來源之一。

整體而言，受訪者在選擇使用不同資訊來源管道時，考量因素涵蓋了資訊性質、人際互動需求以及對硬體資訊的實際體驗。以下將進一步歸納受訪者選擇使用各種資訊來源管道的考量因素：

一、人際網絡

在人際網絡中，受訪者最常向同事、同學和講師詢問問題。綜合他們的訪談內容，可以歸納出受訪者選擇使用人際網絡的原因，主要包括以下幾點：

首先，人際網絡的使用體現在「可以隨時詢問」這個優勢，這會讓受訪者感受到即時性和便利性。另外，蒙特梭利幼教老師認為透過口語溝通，能夠更詳細地描述情境或表達自己的需求，較容易獲得與自身問題相符的解答。其次，「身處同樣的

環境與角色，更容易理解自己的問題」是受訪者使用人際網絡的另一重要原因。他們相信與同事、同學或老師交流，可以因共同的背景而更容易且迅速地切入主題、理解彼此的問題，提高有效溝通的機率。且受訪者更傾向向身邊的人諮詢，這也展示了另一個重要的層面：蒙特梭利教師更可能尋求和合作具有相同教育哲學的同事。Cossentino (2009) 的研究亦強調了蒙特梭利教師的個人信念如何顯著地影響其教育決策，因為教師對蒙特梭利原則的堅持塑造了他們的課堂風格和與幼童的互動模式。Cossentino (2009) 指出，蒙特梭利教師通常尋求與自己擁有相同教育信念的教育者的指導和支持，進一步強化他們對蒙特梭利方法的認同，也因此，他們相信這樣所獲得的資訊更為可靠。

此外，對於不同的詢問對象，有著更具體的選擇原因。當與同事交流時，受訪者認為同事擁有相似的學習背景與工作環境，能夠加速資訊交流的過程；當與同學對話時，多數情況下是因為與同事的意見相左，需要第三人協助釐清爭點或尋求支持。最後，向講師諮詢的動機則在於講師通常擁有豐富的經驗和資歷，常常能夠提供不同的看法或觀點，因此，受訪者很願意向講師請教在教學過程中遇到的種種困難以得到幫助。

我很常先詢問主教老師，因為在同一個空間，面對同一群孩子，我可以很快的說出我遇到的難題，不需要太多所謂的「前情提要」。(A02-2024/02/04)

通常先問主教老師，有時下班時間也會跟以前的同學聊天討論遇到的問題，聽聽看如果是他們會怎麼做。(A06-2024/02/18)

二、網際網路

根據訪談內容，大多數的受訪老師在資訊搜尋方面並不十分倚賴網路，主要出於對工作相關資訊的保密需求，不希望暴露過多個人資訊，以及對網路上陌生人的不信任，同時也因為網路上的資料龐大，其正確性與適用性難以保證。

其實在網路上打「蒙特梭利」會出現很多資料，但除非你今天要找的像是蒙特梭利的理念或規則這種有標準答案的資料，不然我們遇到的問題幾乎都是獨立的個案，不太容易僅憑網路就可以找到答案。(A03-2024/02/07)

儘管如此，受訪者表示仍會加入相關的臉書社團，並在閒暇時瀏覽網上分享的教學案例或教學心得，以從中獲取靈感或進行反思。然而，他們較少主動上網詢問問題或使用網路搜尋的方式來尋找資源。對受訪者而言，「上網查資料」並非最佳的資源管道，因為教學的多樣性使得老師們往往難以找到一體適用的解答。此外，上網查找資料還需要進行真偽排查，效率和準確度皆不高。

我有加入一些臉書社團，主要是空閒時看看別的老師或家長有發生什麼特別的狀況值得參考，但我不會上去發問，畢竟你不知道回應你的人是誰。(A01-2024/02/03)

同時，這也印證了受訪者更傾向向身邊同事、同學與老師請教的原因之一，即「信任具有相同教育哲學的人，認為資料可信度更高」。對於網路上的資訊，考量其提供者非受訪者信任或熟悉的人，因此不常使用網際網路尋找資源。

三、紙本資料

本研究提及的紙本資料，除了一般所熟知的相關著作、專業期刊外，透過訪談資料的整理與分析，研究者發現多數的幼教老師在接受師資培訓時會精心撰寫、製作上課筆記，並將其視為未來教學活動時寶貴的參考資料。在蒙特梭利的師資培訓課程中，一般由專業講師上台進行教學，學員們使用筆記型電腦或紙張書寫，記錄下講師的授課內容。課程結束後，學員會花時間整理和繕打這些筆記，接著交由講師進行複查，確保內容的正確性。經過反覆修正、排版、裝訂等步驟，最終每位學員都能擁有一份屬於自己的「培訓講義」。

值得注意的是，培訓講師僅會提供教學大綱，並依課程內容分成五大類。以0-3歲師資培訓課程為例，將教學筆記分為感官、理論、家庭環境、醫學、團體環境

五本；3-6歲課程內容分為語言文化、感官、日常生活、理論、數學五本。但具體的分類方式、數量以及課程內容、細節部分則由學員根據個人理解與需求進行補充或註解。這會讓每位學員的筆記變得獨一無二，也充分反映了個人對於蒙特梭利教育理念的理解和詮釋。因此，這些個人化的筆記成為他們未來教學過程中最為重要的教學資訊來源管道之一。

這樣的應用模式展現了蒙特梭利幼教老師對於個人學習歷程的重視，他們不僅僅是被動地接受知識，更是積極參與、精心整理、深入詮釋，完成了一個個獨特而有價值的教學資源。從這個角度來看，這樣的培訓講義不僅僅是靜態的文件，更是一個動態的教學成長歷程的象徵。

即使到現在我還是會常常翻閱筆記檢查自己的教學方式。(A01-2024/02/03)

我很常去翻蒙特梭利雙月刊，有一些有趣的觀點會記錄在自己的筆記內，遇到問題就可以翻筆記找答案。(A03-2024/02/07)

只要遇到問題，我都會回去看筆記，然後發現我遇到的狀況大部分筆記都有寫到。(A06-2024/02/18)

遇到問題時我會先翻筆記，當然如果是一些理論性的問題，例如幼兒敏感期、吸收性心智那類，我會找書。(A08-2024/02/28)

四、實體機構

本研究所述之實體機構，指的是按照蒙特梭利教育理念設立的培訓教室、幼兒園、親子共學空間等，同時也包含相關的蒙特梭利講座、課程、工作坊等。對蒙特梭利幼教老師而言，這些地方、活動被普遍認為是最重要的資訊來源之一。這種偏好背後的原因主要表現在以下三個層面。

首先，實體機構提供了實際的面對面學習環境，透過參與教室或幼兒園的教學觀摩，老師能夠親身體驗到蒙特梭利教學方法的真實場景。這種面對面的學習環境有助於建立更深層次的連結，使蒙特梭利的理論知識更具體且實用。其次，實體機

構提供了實地觀察和實習的機會，透過參與實際的教學現場，老師能夠直接觀察並參與蒙特梭利教育的實際應用。這樣的實地觀摩有助於老師更好地理解蒙特梭利教學的操作技巧和互動方式，並將理論知識轉化為實際的教學技能。透過在實際環境中的觀摩和實習，老師能夠體會到幼童的個別需求和反應，進而調整教學策略，提升教學的靈活性和適應性。

最後，實體機構還具有示範教學的功能，專業的蒙特梭利教師作為教學的示範者，向新進蒙特梭利幼教老師展現蒙特梭利教育的核心價值和實踐方式。這樣的示範有助於新進老師模仿和學習，提升其教學效能。在這樣的學習環境中，老師們能夠目睹專業蒙特梭利教師如何運用理論知識進行實際教學，學習到融合理論與實踐的有效方法，對於將教學理念付諸實際操作有著直接而實質的幫助。

之前我在布置教室的時候，我覺得能參觀別的蒙特梭利教室對我的幫助非常大，你可以從別人的教室中去啟發靈感，甚至找到克服自己教室缺點的方法。(A02-2024/02/04)

我很喜歡去參觀別的老師的教室，包括他們怎麼布置、怎麼與小朋友互動，有時候你會看到別的老師的問題，然後因此注意到自己以前沒有注意到的問題，就像鏡子一樣，當你跳脫出來變成觀察者時，反而會注意到以前沒看到的盲點，然後就知道該如何解決問題了。(A07-2024/02/28)

對我來說，如果有個機制能夠更方便去參觀別的老師的教室是最好的！因為我覺得很多問題都很希望能參考別的老師的做法。(A08-2024/02/28)

實體機構提供的學習環境、實地觀摩和示範教學，為蒙特梭利幼教老師提供了實質且不可替代的學習機會。這種面對面的學習體驗對於專業成長和實際教學操作都產生了深遠的影響，進一步促進了蒙特梭利教育理念的傳承和發展。透過在實體機構的學習，教師們能親身體驗教室環境的氛圍，觀察教學方法的實際運用，並與其他教師交流分享，豐富自身的教學技能和專業知識。這種實地的學習不僅有助於個人專業成長，也積極推動蒙特梭利教育理念的傳承和發展，促進了蒙特梭利教育理念的不斷演進和提升。

五、小結

在蒙特梭利幼教領域，教師面對的資訊需求十分多元，因此他們會運用不同的資訊管道，包括人際網絡、網際網路、紙本資料和實體機構，以滿足其各種專業需求。

舉例來說，當蒙特梭利幼教老師面臨師生互動或親師合作的教學挑戰時，他們可能會首先與長官、同事請教，尋求建議。此外，部分領域的專家也是蒙特梭利幼教老師的諮詢對象之一。例如，受訪者提及當面對小朋友的大動作發展進度或情緒問題時，亦會尋求兒科醫師或心理醫師的建議。在這些情況下，人際網絡成為蒙特梭利幼教老師首先考量的資訊來源。這種資訊管道不僅具有即時性和實用性，還有助於建立教學社群的合作氛圍，促進教師間的互動和共享。此外，雖然網際網路對本次受訪的蒙特梭利幼教老師而言不是常用的資訊管道，但透過其提供的全球性社群、線上資源，仍為老師們擴展視野、分享教學心得提供了另一種可能性，同時也能在虛擬社群中互相支持，抒發工作壓力。然而，網際網路雖提供了廣大的資訊和交流平台，但也伴隨著訊息真實性和可靠度的挑戰。老師在使用網路資源時必須具備資訊鑑別的能力，以確保所獲取的資訊是有效的，因此，蒙特梭利幼教老師需要保持謹慎的態度，善用專業判斷力篩選適用於自身教學工作的知識。

另外，紙本資料在蒙特梭利幼教老師的資訊來源中扮演著舉足輕重的角色。從訪談資料中可以得知，蒙特梭利幼教老師最常使用的紙本資料是上課筆記，其次才是相關著作、專業期刊等等。相較於數位資訊，紙本資料提供了更具體、深入的知識，且老師們對這些資料的信任度也遠高於其他資訊來源管道。在蒙特梭利教育領域中，紙本資料像是個人精心製作的寶典，成為老師們不可或缺的知識庫。這些紙本資料通常承載著豐富的教學經驗和深刻的理論思考，提供老師們更全面、更有深度的專業知識，對於想要在教學中融入蒙特梭利教育理念的老師而言，透過紙本資料去學習是相當重要的環節。

最後，實體機構作為蒙特梭利幼教老師的資訊來源之一，提供了實際的學習環境和觀摩機會。老師們可以透過參觀專業培訓教室，啟發布置教室、規劃學區、擺

放教具的靈感；參訪蒙特梭利幼兒園提供了老師們觀摩整個學校運作的機會，藉此觀察到不同年齡層的學童如何使用教具、師生互動的模式，進而應用到自己的課堂中；參加蒙特梭利教育講座，老師可以直接受益於優秀教育專業人士的示範教學，了解他們如何在實境中應用理論知識。這樣的親身體驗有助於將理論知識轉化為實際操作技巧，並深化老師對蒙特梭利教學的理解。

整體而言，蒙特梭利幼教老師採用多元的資訊管道以滿足其不同的資訊需求。透過人際網絡、網際網路、紙本資料和實體機構等多元資訊管道的結合，蒙特梭利幼教老師能夠更全面、深入地獲取所需的教學資訊，有助於提升其專業素養和教學效果。

第四節 蒙特梭利幼教老師之資訊行為

在本節中，我們分析了受訪者在訪談過程中提及的資訊行為。這些行為包括如何覺察需求、確認資訊來源管道、將需求轉化為文字或語言的方式、在尋找資訊的過程中所應用的搜尋技巧、如何篩選有用資訊或評估其正確性，以及獲得資訊後的利用方式。需要注意的是，這些資訊行為並非單一直線進行的過程，而是可能在某一階段循環發生。本研究結合前面章節整理的蒙特梭利幼教老師的資訊需求和資訊來源管道分析，分別探討覺察需求、確認資訊來源管道、篩選評估資訊、以及利用資訊等四個部分進行說明：

一、覺察需求

根據訪談資料顯示，蒙特梭利幼教老師在感知需求方面可分為外顯需求和潛在需求兩種情境。外顯需求指的教師能夠明確表達或展示出來的需求，這些需求通常是在教學過程中碰到的具體問題或挑戰，例如對特定教具或資源的需求，或者提出改進教

學方法的建議。當幼教老師遇到他們未曾面對或難以處理的情況時，就會顯現出外顯需求的現象。這種需求的產生，往往源於他們尚未掌握相關知識或經驗，或是目前的能力不足以解決當前的問題，需要進一步了解如何應對或調整。在這種情況下，蒙特梭利幼教老師通常會積極尋求協助，透過向同事請教、查閱筆記資料或進行網上搜尋等方式來滿足他們對知識和資訊的需求。

剛開始的時候，有家長問我一些比較尖銳的問題，我不知道該怎麼婉轉表達，只能先請主教老師出面，事後我有特別去詢問主教老師一些跟家長溝通的技巧，之後也有照著做，就比較不會那麼怕跟家長溝通。(A05-2024/02/18)

潛在需求則是指蒙特梭利幼教老師雖有感受到需求，但出於種種原因，例如不影響目前進行的教學活動、不知道所需的教學資源已存在…等，導致未明確表達其需求或顯現出來，也沒有產生相對應的資訊行為。然而，當他們通過教學觀摩、與他人交談或在網上瀏覽相關社群資料時，這些活動可能會激發他們想進一步瞭解的興趣。有些受訪者表示，若自己曾經經歷過類似情況，就會特別留意他人的做法，或在受到來自同儕或者權威人士的言論影響，從而引發對相關主題的興趣和需求。

有次去幼兒園接女兒放學時，發現其中一個老師面對不太願意配合的小朋友，雖然講出來的話還是很正面，但表情和口氣明顯開始急躁，我當下就想到我不是也會這樣不自覺地對待自己的學生，然後就會想去知道怎麼樣穩定自己的情緒，以免把負面情緒傳給小朋友。(A06-2024/02/18)

二、確認資訊來源管道

在尋求資訊的過程中，受訪者會透過多種途徑來取得所需資訊，例如向資深同事請教、查閱筆記等。同時，他們也可能會因在社群平台隨意瀏覽、參加講座、觀看電視節目，或閱讀雜誌和書籍等方式而被動地接收資訊。對受訪者而言，這些都是可獲取資訊的來源管道。

受訪者普遍表示，他們會根據不同的資訊需求選擇合適的資訊來源管道。訪談資料顯示，針對與環境布置、區域規劃等硬體設備相關的資訊需求，受訪者一致認

為直接觀察和觸摸實際道具比口頭描述或文字記錄更有助於蒙特梭利幼教老師去理解，例如國際蒙特梭利協會（AMI）在其主辦的師資培訓課程中，會展示一間完整的「蒙特梭利示範教室」，教導學員如何選擇教室的配色、規劃五大區域、教具的陳列重點等等，被視為蒙特梭利幼教老師在預備環境時的重要參考指標。而當老師在操作教具的環節產生資訊需求時，他們通常會優先選擇紙本資料，例如課程筆記和講義。這是因為每套蒙特梭利教具都有其操作原理和教育目的，老師們在進行教學活動時應該遵循這些原則，而紙本資料大多時候可以呈現完整且正確的資訊。至於示範教具活動中涉及的其他資訊需求，例如與孩子互動的技巧、協助時機、教學語言等等，則會優先向主教老師、資深同事或同學請教。同時，受訪者也指出，在教室中遇到的教學相關問題，他們會優先尊重主教老師的意見。

如果在教學過程中遇到突發狀況或是意見不一致的時候，會先以主教老師的說法為主。(A02-2024/02/04)

我會跟實習老師說，下課時我們可以一起討論很多問題，但原則上在教室裡要以我的意見為主，因為我是主教老師，需要為這個教室負責。(A04-2024/02/07)

另外，在師生互動方面的資訊需求中，人際網絡被視為首要的資訊來源管道。這主要歸因於師生互動和親師溝通的過程都依賴於經驗的積累。透過與他人的交流，蒙特梭利幼教老師能夠更迅速地獲得實用的資訊與建議。而當資訊需求涉及同事間的教學合作，例如合班授課，紙本資料亦會成為頻繁使用的資訊管道。這是因為合班授課時產生的資訊需求往往與教學內容相關，而紙本資料不僅提供了蒙特梭利教育背後的原理原則，同時也能提供相對客觀、中立的討論方向，在後續的資訊評估上也較有足夠的理論依據可遵循。

綜上所述，受訪者在應對各種不同的資訊需求時，會展現出不同的偏好和選擇使用來源管道的優先順序。研究者將根據訪談結果與表 4-2-1(蒙特梭利幼教老師資訊需求)做相互對照，整理其資訊來源管道如下表 4-4-1：

表 4-4-1 蒙特梭利幼教老師偏好的資訊來源管道一覽表

需求	內容	偏好的資訊來源管道
環境布置階段的資訊需求	<ol style="list-style-type: none"> 1. 如何巧妙配置教室，以確保幼童在環境中能夠培養好奇心，並主動參與學習。 2. 如何克服教室空間限制，滿足蒙特梭利要求的五個學習區的設置。 3. 解決特殊空間（畸零地）的合理運用。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 實體機構(培訓教室、教室觀摩) 2. 紙本資料 3. 人際網絡
示範教具之資訊需求	<ol style="list-style-type: none"> 1. 清楚了解每個教具的教育目的、使用方法以及適合操作的年齡範圍。 2. 如何在示範和協助的階段巧妙平衡，使孩子能夠獨立思考和解決問題。 3. 在何時提供適當的提示，以及何時讓孩子獨立操作。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 人際網絡 2. 紙本資料
師生互動之資訊需求	<ol style="list-style-type: none"> 1. 如何有效引導幼童間的互動，促進幼童發展自主性和合作。 2. 面對不講理或情緒失控的孩子，如何提供情感支持和冷靜思考的機會。 3. 如何在教學過程中果斷制止或提供明確的指導，確保整體學 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 人際網路 2. 實體機構(講座、教學觀摩) 3. 網際網路

習環境的和諧運作。

親師溝通之 資訊需求	1. 如何有效傳達孩子的學習進展，並傳遞正確的蒙特梭利教育理念。	1. 人際網絡
	2. 如何協助家長更深入理解和接受蒙特梭利教育的核心價值。	2. 實體機構(講座)
	3. 解決家長對蒙特梭利教育的誤解，提供具體的教育理念和實踐方法。	
同事間共同 合作之需求	1. 如何與不同個性或以不同角度詮釋蒙特梭利教育的同事建立合作關係。	1. 紙本資料
	2. 如何應對教學方法和原則上的觀點差異，促進共識和理解。	2. 人際網絡
	3. 如何與同事之間分享教學經驗，尤其在實踐蒙特梭利教育原則方面的經驗。	

資料來源：本研究整理

三、篩選評估資訊

本節將探討蒙特梭利幼教老師找到資訊後如何進行篩選，以及如何評估資訊的正確性與可信度，分述如下：

(一) 篩選資訊

在篩選資訊時，受訪者提到，無論是透過人際網絡詢問、查閱紙本資料，或是

進行網路搜尋，他們通常會先從特定主題著手。當進行搜尋時，他們會先檢視標題，確認是否與自身需求相符，同時關注內容是否包含他們提及或檢索的關鍵字。例如，一位老師想了解如何提供家長在家中布置符合蒙特梭利活動的空間建議，可能會從筆記中優先尋找「家庭環境」的章節，再從中取得適合分享的資訊。

此外，一些受訪者指出，在篩選資訊時他們會特別關注資訊提供者的背景和專業資格，以確保所獲取的資訊具有可信度和實用性。他們更傾向參考那些具有相似教學理念或專業知識的資訊提供者，因為這樣的資訊更可能符合他們的實際情境和需求，也會對在講座中得到的知識或概念有更強烈的認同感與信任感。

我不會每個講座都參加，還是會先挑選我知道的講師，再來才是考慮主題是不是我有興趣的。(A05-2024/02/18)

(二) 評估資訊

篩選並獲得所有的資訊後，受訪者會進一步判斷資訊的正確性和可信度。他們強調，在教室內，優先遵守主教老師提供的資訊。對於課堂外取得的資訊，多數人會以自己的筆記內容為主要參考依據，若在筆記中找不到相關資訊或對其內容感到懷疑，他們會選擇向熟悉且信任的前輩、同事或同學請教。在這過程中，資訊提供者的專業背景與經歷被視為評估該資訊的可靠性的重要參考條件。

另外，若在特殊情況下無法使用先前提及的資訊來源，而需轉向網路平台尋求資訊時，他們會特別關注其他使用者的回饋。舉例而言，其他網路使用者對該資訊表示肯定、提供自身經驗反饋，或是多次被不同人提及的相同內容，這些因素都會使他們更傾向相信該資訊的可信度。

在臉書社團看到一些文章的時候，我一定會去看底下留言，看看大家的想法，才會決定是否要採納。(A07-2024/02/28)

綜合上述內容，研究者整理有關蒙特梭利幼教老師在篩選與評估資訊的流程圖

如下所示：

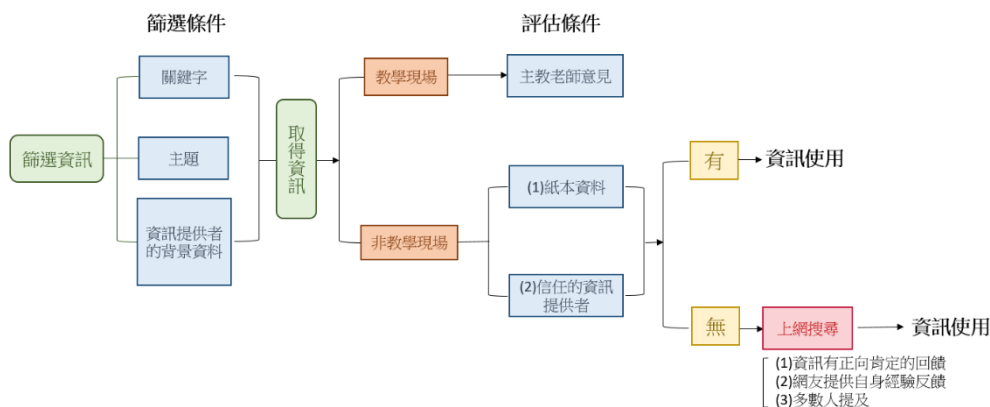


圖 4-4-1 蒙特梭利幼教老師資訊篩選評估流程圖

從圖 4-4-1 可知，蒙特梭利幼教老師在資訊篩選和評估過程中特別重視資訊提供者的專業背景。當面臨相似的教學挑戰時，他們更傾向信任那些具有相似教學背景和經歷的講師、主教老師、前輩或同事，因為這些人更可以深刻理解蒙特梭利幼教領域的特殊需求和情境，有助於老師應對教學中的具體問題。

四、利用資訊

在以下段落中，我們將分析受訪者在獲取資訊後的應用方式，以及資訊使用對自身產生的影響，分述如下：

(一) 資訊應用

在處理所獲得的資訊方面，綜合訪談結果可歸納為兩種情境。一種是純粹滿足好奇心，只是想驗證自己的觀點是否正確，所獲得的資訊將被納入自己的知識體系，但目前尚未應用這些資訊進行或改變任何行為。例如，部分受訪者表示，參加講座並非因為在教學工作中遇到困難，而僅是對特定主題感興趣。他們認為，獲得相關資訊或許能在未來遇到類似情境時提供解決方案。因此，從講座中獲得的資訊對他們而言就是一種參考。另一方面，一些受訪者在與他人交談中聽到一些教學方

法，因而主動搜尋是否存在相似的實作範例和反饋，以滿足他們的好奇心與求知慾。儘管這些資訊尚未被實際應用，但這種尋求並獲得資訊的行為仍能帶來心理上的滿足感，同時加深他們對教學專業的自信心。

我會主動去上一些正向教養的課程，當然不是因為覺得自己很負面或是遇到什麼困難，就是覺得這些課程的理念與蒙特梭利的一些原則是相通的，我相信學習這些理論可以幫助我更好的面對小朋友。(A01-2024/02/03)

處理所獲得資訊的另一種情況是實際應用這些資訊來影響或改變自己的行為。然而，受訪者強調他們在應用時仍會考慮結合自身狀況進行調整，而非盲目套用。特別是在與小朋友的互動上，由於每個小朋友的個性和喜好各異，並非每種教學方法都適用於所有情況。因此，他們在應用資訊時仍會根據個別狀況進行選擇和調整，並優先考慮選用容易理解或方便運用的資訊。

筆記上不會告訴你什麼時候要出手協助小孩子，老師也只會跟你說不要立刻介入、不要什麼都急著幫孩子完成，但因為每個小孩的狀況都不一樣，所以我會去請教或觀察其他老師介入的時機，但不會完全照做，還是依照那個孩子的個性去調整我協助他的時機點。(A05-2024/02/18)

(二) 資訊確認

在應用資訊後，有少數受訪者表示他們可能會再次進行資訊尋求，主要的原因是為了確認沒有漏掉任何重要的細節。這樣的行為有助於強化對所得資訊的信任程度，同時也可能促使他們獲取更詳盡的相關資訊。重新尋求資訊的動機可能是想對特定主題能夠進一步了解，或是想要將所得資訊與其他來源進行比對，以確認訊息的一致性和可靠性。

我第一次布置教室的時候，是按照培訓中心的「示範教室」規劃的，雖然看起來有模有樣，但實際運作時卻發現動線不是很流暢，因此我又找了幾間格局類似的教室參觀，才去調整成現在比較舒適的模樣。(A04-2024/02/07)

五、小結

在本研究中，我們分析了蒙特梭利幼教老師在資訊行為方面的表現，從覺察需求、確認資訊來源管道、篩選評估資訊，到最終的資訊應用。首先，受訪者在覺察需求方面可分為外顯需求和潛在需求兩種情境。外顯需求是指在面對陌生或難以應對的情況時，受訪者主動尋求協助，通常透過諮詢他人、查閱資料等方式滿足資訊需求。潛在需求則是透過觀摩、與他人交談等情境中被啟發，促使受訪者進一步瞭解相關主題。這種需求的產生往往與個人經歷和興趣相關。在確認資訊來源管道方面，受訪者展現出因應不同資訊需求的靈活性。他們可能透過直接觀察、向同事請教、參與講座、瀏覽網路社群等途徑獲取所需資訊。不同的需求會引導他們選擇不同的資訊來源管道，例如在硬體設備相關需求中更偏好實地觀察，而在師生互動方面則以人際網絡為主。

在篩選評估資訊的過程中，受訪者強調對資訊提供者的專業背景和經驗的關注。他們會先從特定主題著手，檢視標題或關鍵字，同時注重資訊提供者的可信度，尤其是在面對特定教學挑戰時更傾向信任具有相似教學經歷的人。篩選完成後，受訪者會進一步評估資訊的正確性，並遵守主教老師提供的資訊。若在特殊情況下無法使用先前提及的資訊來源，他們會轉向網路平台，特別關注其他使用者的回饋內容，以提高資訊的可信度。在資訊應用方面，受訪者展現出兩種行為模式，一方面僅是為了滿足好奇心，將資訊納入自己的知識體系，但尚未實際應用或改變行為；另一方面，一些受訪者會將所得資訊應用於實際教學中，但強調仍需考慮自身狀況進行適度的調整。最後，少數受訪者表示會再次進行資訊尋求，以確認沒有漏掉任何重要細節，強化對資訊的理解程度。整體而言，這些發現呈現出蒙特梭利幼教老師在面對不同情境時的靈活應變程度和尋求知識的積極態度。

第五節 蒙特梭利幼教老師在資訊尋求上的困境與因應方式

在訪談過程中，同時向受訪者詢問了在尋求資訊的過程中是否遇到任何困難或阻礙，以及他們是如何因應並處理這些困難的情況。因此，在本篇章節中，將分別探討在尋求資訊時可能遭遇的困難、受訪者如何應對這些困難與障礙的方式。

一、蒙氏老師在尋求資訊時遭遇的困難

蒙特梭利幼教老師在尋求資訊時會面臨一些困難與挑戰。根據訪談結果顯示，他們通常面臨的問題大致可分為兩種類型：無法僅憑單一資訊解決需求、資訊管道中除了紙本資料外，其他資訊管道皆須仰賴人脈網絡。分述如下：

(一) 單一資訊無法解決需求

蒙特梭利幼教老師認為單一資訊難以應對教學的複雜性。在教學過程中，由於幼童具有不同的學習節奏和理解程度，單一資訊難以涵蓋所有不同能力水平的幼童。因此，蒙特梭利老師強調了根據每位小朋友的能力調整示範方式的重要性。

教學不僅受到幼童個別差異的挑戰，還受到教學過程的動態變化影響。幼童在不同階段可能需要不同的教學內容和教學方法。為了因應這樣的變化，蒙特梭利教師需要不斷調整教學方式，根據每位幼童的學習進展靈活應對。這種動態的教學模式使得資訊需求更加複雜，無法僅僅依靠單一靜態的教學資訊。因此，蒙特梭利幼教老師在資訊尋求的過程中面臨更高的困難度，需要綜合多方面的資訊，包括幼童的能力、學習風格和學習進展，以更有效地適應並滿足每位幼童的學習需求。

我剛當老師的時候，覺得示範數學教具很難，因為不只要記住所有教具的操作方法，還要配合小朋友的能力去調整示範方式，像是學習比較慢的小朋友可能要回到比較簡單的教具，學習快的小朋友，要安排下一階段、比較難、有變化的教具，才能讓每個小朋友的學習都按照自己的能力發展。(A02-2024/02/04)

(二) 資訊管道中除了紙本資料外，其他資訊管道皆須仰賴人脈網絡

蒙特梭利幼教老師在使用資訊來源時，除了能夠獨立取得的紙本資料外，其他實體機構如教室參觀、教學觀摩等管道資源則須親自請託方有機會取得，因此，若無熟識的前輩或人脈從中協助引薦，難以透過觀摩來獲取所需的教學資訊。在訪談中，不少受訪的幼教老師都表達了對建立教學觀摩機制的期望，希望能為初任教師或實習老師提供一個更方便的途徑，使其能夠順利申請參觀其他蒙特梭利教室，以促進教學經驗的分享和學習機會。

我很希望可以有個機制讓我們這些老師去參觀其他蒙特梭利教室，因為我真的覺得現場觀摩可以學到很多東西。(A07-2024/02/28)

我覺得參觀別人的蒙特梭利教室可以學習到很多東西，但因為不是所有教室都願意開放，所以也常常問很久才可能終於有一間的主教老師願意讓你去現場參觀。(A08-2024/02/28)

總結以上，蒙特梭利幼教老師在尋求資訊時遇到的困難可歸納為兩個層面：首先，面對不同幼童的學習需求，單一的教學資訊難以涵蓋有著不同個性、能力、學習興趣與進展的幼童，這種個別差異和動態變化，使得資訊尋求變得複雜。其次，資訊管道中的依賴人脈網絡也是一大挑戰。除了紙本資料外，其他實體機構如教室參觀、教學觀摩等管道資源通常需要透過人脈網絡來獲取。缺乏熟識的前輩或人脈協助可能使得老師難以透過觀摩來獲取所需的教學資訊，這同時也限制了蒙特梭利幼教老師在教學經驗上的分享與交流機會。這兩方面的困難讓蒙特梭利幼教老師在資訊尋求的過程中感到挑戰重重。要克服這些問題，需要更具靈活性的教學策略和更多元的資訊來源。

二、尋求資訊時遭遇困難的應對方式

在尋求資訊遭遇到這些困難與阻礙時，受訪者通常會採取幾種處理方式，以下分別說明：

(一)積極參加在職師資培訓課程

蒙特梭利幼教老師在資訊尋求的過程中面臨到單一資訊難以解決學生多樣性需求的挑戰。為因應這一困境，參加在職師資培訓課程成為他們的重要策略之一。

透過園方舉辦的培訓課程，老師能夠獲得最貼近自身教學經驗的教學策略和方法。這不僅為他們提供了如何靈活運用這些策略以滿足不同幼童的需求的建議，也使其更有能力應對教學中的複雜性。另一方面，參與培訓課程能使老師更深入地理解蒙特梭利教育的理論與實作，以孩童身心發展為基礎，協助他們成長。透過在職師資培訓課程，老師們能夠一邊回顧以往帶課經驗，一邊按照訓練課程，調整教學方式，充實自我專業知能。這樣的學習過程可以幫助老師更有信心面對未來可能出現的教學困難，也能夠將理論與實踐相結合，提升教學效果。

我正式入園上班後，才發現實際教學與之前所學的理论還有一段差距，所以師訓課程對我幫助真的很大，因為上課的當下我已經開始帶班了，所以很快就能去回想我之前哪個地方做錯了、或某個教具還不夠熟悉，然後把這些問題與課程內容作結合，就能找到答案。所以我都建議剛當上老師的同事，一定要參加師訓課程。(A04-2024/02/07)

之前主教老師請我開始合班帶課時，我才發現我對教具還不夠熟悉，常常小朋友一不按照原本方法操作，我就不知道該怎麼幫忙引導回正確的方式，後來參加師訓後，我有發現我對教具的掌握度比之前好很多。(A07-2024/02/28)

(二)參加講座、加入相關社群平台擴展人脈網絡

此外，積極參與講座和工作坊等專業發展活動也是蒙特梭利幼教老師因應資訊尋求困難的另一重要策略。透過參與這些活動，老師不僅能夠不斷豐富自己的專業知識，提升教學技能，還能夠建立更廣泛的人脈網絡。因為這類專業發展活動提供了一個互動的平台，使老師有機會與其他教育專業人士進行深入的交流和分享。這種交流不但有助於老師瞭解其他學校或機構的教學方法，也能促進經驗和資訊的流通，讓老師更全面地理解教育領域的最新趨勢和挑戰。

透過與其他教育專業人士的交流，老師能夠建立更廣泛的教學社群。這樣的社

群為他們提供了一個支持系統，可以在教學中碰到問題時互相協助和分享經驗。建立良好的人脈網絡有助於形成共同的價值觀和教學理念，彼此教學相長。

我很多老師朋友都是因為一起參加工作坊認識的，所以私下我們都會一起交換心得，有問題時我也會先問他們，有時候我們也會一起合作，像是提供實習機會、或是舉辦教學觀摩，大家互相交流學習這樣。(A03-2024/02/07)

有一個粉絲專頁是只允許蒙特梭利老師加入，我也是透過同事才知道，裡面就有很多熱心的老師會分享教學心得，因為成員都有篩選過，所以不太有莫名其妙的人亂入，也比較相信裡面的一些資訊。(A06-2024/02/18)

三、小結

從過往文獻與訪談資料可知，蒙特梭利幼教老師參與在職師資培訓課程的主要目的是提升教具操作能力和教學技巧。根據 Cossentino (2009) 的研究，這些培訓課程能確保蒙特梭利幼教老師在教學中保持一致性，並加強他們對教具的掌握程度，提升其在課堂中應用這些教具的效率和效果。透過系統化的培訓，教師能夠更好地理解 and 應用蒙特梭利教育法的核心理念，從而促進幼兒的全面發展。

此外，Malm (2004) 指出，蒙特梭利幼教老師在專業發展過程中，經常尋求與自己教育理念一致的外部課程和講座。這些外部課程和講座通常補充了蒙特梭利培訓課程中的不足，特別是在成人預備課程方面。參與這些外部課程有助於教師更全面地理解蒙特梭利教育法的應用，這些培訓不僅提升了教師的專業能力，也增強了他們在教學中的靈活性和創造性。

第六節 綜合討論

本章節將針對研究結果與文獻探討之差異進行綜合討論，以下就蒙特梭利幼教老師的資訊需求、資訊來源管道、資訊行為、在資訊尋求時遇到的困難與處理方式等分別討論。

一、蒙特梭利幼教老師的資訊需求

當意識到自己的知識有所不足或產生疑惑，需要透過其他管道的協助才能解決時，此種狀況便可稱為資訊需求(Belkin, 1980)。根據文獻研究，幼教老師的資訊需求多與教學活動、幼兒照護、班級經營、親師溝通、行政庶務等工作有關(朱敬先，1986；吳雅玲，2005；林春妙，2004；徐秀容，2000)。陳淑婉(1997)的研究指出，因為很多教師在轉型之後，才開始參加國內的蒙特梭利師資訓練，所以對教學理論不熟悉而感到吃力。吳春滿(2009)的研究亦表示，蒙特梭利教師所面臨的挑戰主要集中在蒙特梭利教具的操作和混齡教學技巧的不足，而在親師溝通方面，教師也常因溝通能力不足而難以應對一些家長，以及缺乏與幼兒互動的經驗等問題。透過本研究的訪談結果發現，在師資三年內的蒙特梭利幼教老師當中，資訊需求主要聚焦在環境布置、示範教具、師生互動、親師溝通以及同事合作等議題。其中在示範教具、師生互動、親師溝通這三方面與過去文獻呈現相似的結論，顯見蒙特梭利幼教老師在其專業能力上表現出較強烈的資訊需求。研究者認為，這是因為蒙特梭利幼教老師身居多種角色，例如，作為環境預備者和環境維護者，老師需要了解如何設計和維持適宜的學習環境；作為引導者和輔導者，他們需要具備熟練的教學技巧與靈活的教育方法，以有效引導和支持個別孩童的發展。此外，作為學校、家庭與社區之間的溝通者及聯絡者，老師需要具備卓越的溝通和協調能力，以促進教育過程中各方的良好合作。這意味著他們需要不斷學習與練習如何有效溝通，以建立和諧的教育生態系統。

從國內外的文獻研究來看，蒙特梭利教育被認為是一種靈活且富有彈性的教育

方式。它不僅賦予教師重大的責任來支持、養護和激勵孩子(謝惠娟, 2003), 還因為其教育理念與傳統的幼兒教育有所不同, 所以蒙特梭利幼教老師在教學前需投入大量精力準備教學環境和教材。這表示成為一名合格的蒙特梭利幼教老師並非易事也無法一蹴可及。因此, 無論是在培訓期間還是職業生涯中, 蒙特梭利幼教老師都面臨著持續學習和進修的高度需求, 也突顯了「專業成長」對蒙特梭利教師的重要性。這種需求不僅是因應特殊教育環境所需, 也是為了更好地滿足幼兒的多元學習需求, 提升教學效果。

二、蒙特梭利幼教老師的資訊來源管道

參考過去文獻可知, 資訊管道若以資訊表現的形式區分, 可分為非正式、正式及線上電子三類(楊曉雯, 1998)。此外, 根據許惠菁(2009)的研究, 教師滿足資訊需求的主要途徑包括利用圖書館資源、同事間的交流、參加專業研習活動, 以及觀看電視影音媒體等。

本研究的訪談結果顯示蒙特梭利幼教老師偏好的資訊管道也呈現相似的軌跡。因此將蒙特梭利幼教老師的資訊尋求管道來源分為四個主要類別, 包括「人際網絡」、「紙本資料」、「實體機構」、「網際網路」。

當然, 隨著時間推移, 搜尋資訊的方式和挑選資訊的標準會持續演變。資訊尋求行為亦會受到個人學科背景、個人經驗、職業類型等多方面因素的影響, 進而呈現出不同的特徵(傅雅秀, 1997)。本研究結果發現, 蒙特梭利幼教老師在面對不同類型的資訊需求時, 並不會僅以熟悉或慣用的資訊管道作為優先使用的考量依據, 而是會根據不同的資訊需求, 有意識地選擇不同的資訊來源管道。例如, 在師生互動或親師合作的人際關係面前, 他們傾向於透過人際網絡來獲取資訊; 若是對教具的示範操作、教學技巧產生資訊需求, 則更依賴紙本資料, 且優先考慮使用在培訓期間製作的筆記, 其次才是閱讀相關書籍或期刊。

此外, 本次受訪者普遍強調了使用「實體機構」作為資訊來源管道的重要性, 他們認為透過參觀教育機構或進行教學觀摩, 可以獲得具體且實質的教學建議。然

而，這樣的資訊管道背後需要較廣大的人際網絡支撐，對於初入職場的蒙特梭利幼教老師來說，可能較為困難。這指出了在蒙特梭利教育領域中，資訊尋求行為不僅受到個人條件的影響，同時也與其所處的社會網絡結構有關。因此，建立一個支援性強、資源豐富的教師社群對於初任教師的成長與發展至關重要。

值得注意的是，有研究指出，台北市公立幼兒園教師中有高達 92.5% 的教師會使用網際網路找尋合適的資源與媒體以支援教學(許修嬋，2009)。但在本次訪談發現，蒙特梭利幼教老師對於利用網際網路作為資訊來源管道並不熱衷。雖然網路提供的多媒體資源結合了文字、聲音、圖片、影像及動畫等多元媒介，這種豐富性理論上能夠方便教育工作者一次性獲取多樣的教學資源，但如同陳佩君(2007)提到，網路上蒐集到的資料可能是不正確或沒有價值的，只有那些真正有助於教學的媒介，才能顯著提升教師的教學效果。換句話說，對於蒙特梭利幼教老師而言，他們更信任實際觀察和幼兒教育的相關經驗，而非仰賴網際網路所提供的資訊。這樣的取向會影響他們對網路資訊管道的偏好程度，使他們更願意以實際的教學經驗和教材為主，對網路上的資訊持保留態度。因此，使用網際網路作為資訊的來源，可能不被視為一個優先考慮的資訊來源管道。

三、蒙特梭利幼教老師的資訊行為

本研究探討的資訊行為，包含了蒙特梭利幼教老師在幼教工作中所產生的資訊需求、資訊尋求、資訊篩選、評估和資訊利用。Fisher 與 Julien(2011)指出，資訊行為的焦點在於人的資訊需求及人如何尋求、管理、提供、使用資訊。這些尋求行為包含主動尋求與被動接收(魏米秀、洪文綺，2010)。本研究發現，當蒙特梭利幼教老師意識到自身存在資訊需求時，他們確實會積極展開資訊尋求行為。這種主動性包括向他人詢問、檢索筆記資料、閱讀書籍和期刊，以及參與講座和相關課程等途徑。同時，他們也可能在被動的情況下透過在網路上瀏覽和與他人交談中接收到類似資訊。這樣的資訊獲取過程可能引發他們對特定主題進一步探究的興趣，激發了他們想要深入瞭解更多的念頭，唯被動資訊需求的發生可能取決於主題的性質和

個人的差異。有些主題可能在主動尋求資訊的過程中引發了被動需求，例如在尋找教具示範步驟時，同時發現其實可以與其他教具相互搭配學習，進而尋找相關教學資訊。有些則可能需要更多的外部刺激或特定情境，例如參加教學觀摩時看到不同的教學方法，因而激發被動資訊需求。

這顯示蒙特梭利幼教老師對資訊的尋求行為受到兩方面的影響，一方面是對是否具有知覺的需求的重視，這種敢於追求知識的態度使他們更傾向於主動地追求資訊，以滿足對特定主題的好奇心和求知慾；另一方面是他們是否認為資訊尋求對自身有幫助，如果他們認為資訊能夠提升教學效果、豐富教學內容或解決實際問題，那麼他們便有可能積極地參與資訊尋求行為，這種雙重影響顯示了他們在資訊尋求的過程中綜合考慮了自身的求知欲和實際需求，使其能夠有針對性地選擇資訊尋求的方式和途徑。

根據文獻研究，教師在選擇資訊時，會因各種因素，例如：資訊的方便性、正確性、新穎性、專業性、易懂程度、取得資訊所需的費用、時間及資訊的內容品質和教學內容的相關程度而有所不同(魏宇萱，2004)。但在找尋資源時還是會考量資訊的正確性與方便性(許修嬋，2009)。從本研究結果可知，蒙特梭利幼教老師在選擇資訊時，通常會先確定特定主題，然後仔細檢視相關標題或關鍵字。同時，他們非常注重資訊提供者的可信度，尤其是在面對特定教學挑戰時更加如此。他們更傾向於信任那些具有相似教學經歷的人，因為這樣的背景可能會使得資訊更貼近他們的實際教學需求和情境，這種選擇資訊的方式反映了蒙特梭利幼教老師在資訊尋求中所持的謹慎和細心態度，他們不僅尋求與自身教學實踐密切相關的資訊，同時也努力確保資訊的可信度和可靠性，透過信任具有相似教學經驗的人所提供的資訊，他們更能夠在解決教學挑戰時獲得實用且可靠的建議和指導。

四、蒙特梭利幼教老師在資訊尋求時遇到的困難與處理方式

卓志惠(2013)指出，蒙特梭利幼教老師在面對「成長困境」時，需要克服包括蒙氏教育知能進修時間安排、混齡教學班級秩序掌控、多元教學技巧整合以及自

我價值觀的反思與生涯規劃等多重挑戰。本研究的訪談結果顯示，蒙特梭利幼教老師在資訊尋求的過程中也面臨著相似的挑戰，主要可分為兩大類型：

首先，他們面臨著無法僅憑單一資訊解決需求的困境。這意味著教師可能需要綜合多方面的資訊來解決特定的教學問題，單一來源的資訊可能無法滿足其需求。其次，蒙特梭利幼教老師在資訊尋求中也很常遇到了另一個難題，即資訊管道中除了紙本資料外，其他資訊管道都須仰賴人脈網絡。儘管陳玉娟（1998）建議蒙特梭利幼教老師應該向資深同事請教、聆聽不同師資訓練者的想法與觀點，但初任蒙特梭利教師在建立人際網絡方面卻顯得較為弱勢，限制了他們在教學經驗上分享、交流的機會。

考慮到這些挑戰，受訪者在談論因應方法時，提到了一些有效的策略。例如：為了克服第一個層面的困難，他們選擇積極參與在職師資培訓課程，除了重溫過去培訓時所學的知識，亦可再次練習相關的教學技巧。透過實地演練，蒙特梭利幼教老師能在受訓過程中再一次深化對蒙特梭利教育的理解，從而提升自身的教學能力與專業。另外，為了擴展人際網絡，蒙特梭利幼教老師會利用參與講座、工作坊等專業活動，或是加入相關社群平台，以增加與其他教育專業人士深入交流和分享的寶貴機會，促進教學經驗和資訊的流通。透過建立良好的的人脈網絡，他們有機會能夠獲得資訊尋求的實用資源，還能在教學挑戰面前得到支持和協助，進一步提升自身的教學水平和專業素養。

同時，參考許修嬋（2009）的研究建議，教育主管機關應鼓勵教師參與線上讀書會與成長團體，以精進個人的專業知識。此外，亦可考慮與鄰近圖書館合作，實現資源共享，特別是善用幼兒園圖書室和圖書館的協作，以協助教師更充分地利用豐富的圖書館資源來準備教學，這樣的合作模式或許有助於擴大教師的資訊管道，提供更多元、全面的資訊支持。

第五章 結論與建議

本研究主要探討在於蒙特梭利幼教老師的資訊行為。為此，研究者運用半結構式深度訪談法以及關鍵事件法來蒐集相關資料。透過這些方法，我們將試圖去了解蒙特梭利幼教老師在面臨資訊需求時的行為，包括他們的資訊需求類型、尋求資訊的管道與偏好、如何進行資訊篩選與評估，以及在尋求過程中可能遭遇的困難障礙。本章節將透過對研究結果的分析和討論，結合研究目的與問題進行總結，歸納出此次研究的結論，並提出相應的建議，同時探討未來可能的研究方向。

第一節 研究結論

在現今的教育環境中，幼教老師的角色變得越來越複雜而且極為重要。蒙特梭利教育理念以其獨特的教學方式受到廣泛關注，尤其是蒙特梭利幼教老師在實踐中扮演著引導孩子探索、發現並建立自主性學習的關鍵角色。研究這些教育者的資訊行為，不僅有助於提供未來師資培育的方向，同時也能為蒙特梭利幼教老師提供更有效的資源，以滿足他們在教學實踐中的需求。因此，本節將綜合研究結果，回應研究目的與問題，並就蒙特梭利幼教老師的資訊需求、資訊尋求、篩選、評估與利用行為，以及使用的來源管道、遭遇的困難與應對方式提出以下三點結論：

一、蒙特梭利幼教老師的資訊需求多是追求專業能力的提升

根據劉晏蓉(2021)的研究報告顯示，幼兒園教師對於教師專業成長課程的需求屬於中上程度，本次研究結果亦得出相似的結論。蒙特梭利幼教老師的資訊需求主要與自身專業能力相關，例如環境布置、教具示範、教學技巧、親師溝通、同事合作等等，這些都是直接影響到教學效果和學習環境的重要元素。這個結論與陳雪芳

(2008)和賴麗卿(2010)所提出的幼兒園教師專業知能需求內涵相似。這種資訊需求的集中，反映了蒙特梭利教育的核心價值觀：詮釋和保護幼童精神和心靈的能量，包含他們自發性的活動、覺知能力和專注力。蒙特梭利博士在《教育與和平》一書中描述道：「為孩子打造的環境必須能滿足他們各方面的需求，不僅要顧及他們生理上的健康，也需要照顧到他們的心靈發展」(Montessori, 1946/2000)。因此，對於環境布置的資訊需求，蒙特梭利幼教老師希望創建一個具有挑戰性和啟發性的空間，激發幼童主動學習；教具示範和教學技巧方面的需求則體現了他們致力於有效提升幼童對學習的熱忱。另外，資訊需求亦延伸至親師溝通和同事合作等層面。蒙特梭利幼教老師注重與家長和同事保持良好的合作，這需要具備有效的溝通技巧和協作能力。因此，這些資訊需求並非僅僅停留在單一的教學技巧層面，更涉及與他人合作共同促進學習環境的建立。

值得注意的是，研究顯示，相較於「專業知識」和「專業態度」，蒙特梭利幼教老師在資訊需求方面更加強調「專業能力」。這或許可解釋為，對於蒙特梭利幼教老師而言，專業能力更加需要依靠實務經驗的累積，以及將理論知識融入實際教學的技巧。蒙特梭利幼教老師資訊需求的焦點與自身專業能力相關，乃是因為這些需求直接關係到他們在實際教學中的表現和學習環境的品質。這種現象反映了蒙特梭利幼教老師十分重視提升應用技巧以及培養實務經驗的能力，相對於單純的理論知識，他們更加看重如何將所學知識融入實際教學中，以提高教學的實效性。透過不斷滿足這些資訊需求，蒙特梭利幼教老師將能夠在快速變動的教育環境中更加靈活、堅實地引導兒童，實現更高水平的教學成就。

二、蒙特梭利幼教老師的資訊尋求管道因資訊類型而有所差異，且重視資訊提供者的相關背景經歷

研究顯示，當蒙特梭利幼教老師面臨資訊尋求、篩選、評估與利用行為時，雖然每位教師的具體作法可能因人而異，但整體仍上存在著相似的趨勢和模式。分述如下：

(一) 蒙特梭利幼教老師會採取主動尋求與被動接收資訊兩種行為模式

研究顯示，蒙特梭利幼教老師的資訊需求可區分為外顯需求和潛在需求。外顯需求發生於他們察覺到自身存在的既有知識不足以應對特定狀況，因而主動展開資訊尋求行為。包括主動向他人請教、參加培訓課程或講座、翻看筆記資料、查閱書籍、期刊等方式；潛在需求則可能由於日常交流、瀏覽網路或觀摩他人教學時被啟發而產生。在這種情境下，他們因對某主題的興趣或與自身經驗類似而產生對其資訊有想進一步瞭解的動機。這種被動的資訊需求通常是在日常工作中悄然發生，但卻有助於擴展他們的知識基礎和教學工具。

(二) 蒙特梭利幼教老師偏好使用紙本資料與人際網絡作為資訊來源管道

蒙特梭利幼教老師表示，他們在應對具體需求時會選擇不同的資訊來源管道。當資訊需求牽涉到硬體設備，特別是與環境布置、區域規劃等相關時，他們一致認為直接觀察和觸摸實際道具比口頭描述或文字記錄更具實質性幫助；針對教具的操作原理或教育目的的資訊需求，老師們則傾向於選擇紙本資料，例如課程筆記，作為主要的資訊來源管道。這是因為每套蒙特梭利教具都有其獨特的原則，而筆記資料能夠提供清晰的指引。

然而，當涉及到其他相關資訊需求，例如與孩子互動的技巧、協助時機、教學語言等時，他們更傾向於透過詢問他人來解決這些問題。值得注意的是，當教學現場出現相關教育問題，蒙特梭利幼教老師會優先尊重主教老師的意見，顯示出他們在教學實踐中尊重更具經驗的同儕或前輩所提供的建議。

(三) 蒙特梭利幼教老師認為實體機構能提供更好的教學資訊

蒙特梭利幼教老師參與在職師資培訓課程的主要目的是加強教具操作能力與教學技巧；參與外部課程和講座時，通常會選擇與蒙特梭利教育理念貼合，並能補充蒙特梭利培訓課程中較不足的部分，例如成人預備的課程。這些外部課程不僅提升了教師的專業能力，也增加他們在教學中的靈活性。

蒙特梭利幼教老師普遍認為，實體機構，如培訓中心、教室參訪、教學觀摩和講座課程等，能夠提供更優質的教學資訊。這種看法源自於實體機構提供的資源更具體、更即時。首先，實體機構提供了完整的互動空間，使各地幼教老師們有機會面對面交流，透過與他人的直接互動，教師之間能夠分享教學心得、經驗和專業見解，同時也能確保資訊提供者的相關背景經歷，進一步信任獲得的專業知識。

其次，實體機構通常可以提供實地走訪和教學觀摩的機會。透過親自參觀教室陳設、布置或觀摩他人的教學活動，有助於蒙特梭利幼教老師累積實務經驗，更好地理解並應用理論知識於實際教學中。此外，實體機構的講座課程通常由經驗豐富且在相關領域具有專業知識的講師主持，這樣的課程提供了深入且具有實際價值的教學內容，滿足了教師對於專業知識和教學技巧的需求。教師在參與講座課程時，除了獲得來自權威專家的即時指導，也能更深刻地了解資訊的背後來源，進而滿足自己的資訊需求。

(三) 篩選評估資訊的過程中，蒙特梭利幼教老師特別重視提供者專業背景與經驗

在資訊的篩選評估過程中，蒙特梭利幼教老師首先考量資訊提供者的專業背景和相關教育經驗。在開始尋找資訊時，他們會先聚焦在特定主題，檢視標題和關鍵字，同時關注資訊提供者的可信度，尤其在面對特定教學挑戰時更傾向信任那些具有相似教學經歷的人。經過篩選後，幼教老師會進一步評估資訊的正確性，並遵守主教老師提供的建議。在某些情況下，若無法使用先前提及的資訊來源，他們會轉向網路平台尋找所需資訊，並特別重視其他使用者的回饋，以提高尋得資訊之信任度。

在資訊應用方面，蒙特梭利幼教老師展現出兩種情境。一方面，他們可能僅是為了滿足好奇心，將資訊納入自己的知識體系，但尚未實際應用或改變行為。另一方面，一些蒙特梭利幼教老師會將所得資訊應用於實際教學，但強調仍需考慮自身狀況進行適度的調整。最後，部分蒙特梭利幼教老師也有過在應用資訊後再次進行資訊尋求的經驗，以確認沒有漏掉任何重要細節。

總結以上，蒙特梭利幼教老師在進行資訊尋求、篩選、評估與利用時，更偏好選擇紙本資料以及依賴人際網絡。他們十分注重資訊提供者的專業背景與相關經歷，並信任實體機構所提供的資源。雖然網際網路並非他們尋找資訊時的首要選擇，但他們仍會參考其他網路使用者分享的內容與回饋，被動接收這些資訊。這凸顯了蒙特梭利幼教老師具有明確的資訊管道偏好，並在教學實踐中展現出如何選擇及善用多元的資訊來源。

三、蒙特梭利幼教老師在尋求資訊時，遭遇的困難主要是單一資訊無法解決需求以及其他資訊管道皆須仰賴人脈網絡

在資訊尋求的過程中，蒙特梭利幼教老師面臨的最大困難之一是需要因應幼童多樣化的需求，但單一資訊難以勝任教學的複雜性。另外，實體機構做為重要的資訊來源管道之一，但像是申請參觀教室、參加教學觀摩等資源，背後通常需要透過人脈網絡才能獲取。在因應這些困難的策略上，他們選擇參加任教園區舉辦的在職教師培訓課程，以加強專業知識與提升教學技巧。同時，他們亦會在閒暇時間透過參與講座、工作坊等專業活動或是加入相關社群平台，擴展自身人脈。

這些活動為老師們提供了與其他教育專業人士深入交流和分享的機會，促進了經驗和資訊的流通。唯建立良好的人脈網絡需要時間累積，不少蒙特梭利幼教老師仍然期望蒙特梭利師資培訓機構能建立相關參訪或實習制度，為初任蒙特梭利老師提供更完整的實體機構資源。

第二節 研究建議

本節針對研究結果與發現，對於改善及滿足蒙特梭利幼教老師的資訊需求與資訊行為提出建議，主要從蒙特梭利師資培訓機構、蒙特梭利幼兒園、以及有志成為蒙特梭利幼教老師者三個方面進行討論，並於最後提出未來研究建議。

一、針對蒙特梭利師資培訓機構的建議

(一) 建立促進蒙特梭利幼教老師交流與發展的媒合機制

建立媒合機制，讓蒙特梭利幼教老師能夠到各地蒙特梭利幼兒園區實習或參觀，對初任蒙特梭利幼教老師尤為關鍵。初任教師在幼教領域尚未建立龐大人脈，自行找到適合的參訪活動相對困難。因此，透過媒合機制，可以為初任老師提供更多容易接觸到各地蒙特梭利幼兒園的機會，建立起與不同地區、不同經驗的老師的聯繫。這樣的人際網絡將成為他們日後教學生涯中寶貴的資源，不僅能夠分享經驗，也有助於尋找合適的執業機會。另外，在不同地區的實習或參觀，他們能夠接觸到不同風格、不同文化的蒙特梭利教育實踐，進一步豐富自己的教學理念與方法。這樣的多元經驗將使初任蒙特梭利幼教老師更具彈性與適應力，有助於提升他們的教學水平。

(二) 培訓中加入「成人預備」的課程

蒙特梭利師資培訓課程雖然在各方面都相當紮實且全面，然而，唯獨在「成人預備」的範疇上較少提及。在這一部分，課程內容偏向抽象概念，例如學習蒙氏精神、態度應該謙卑並學習服侍幼兒的心靈等等。儘管多數蒙特梭利幼教老師具備了深厚的蒙特梭利教育理論知識、熟練的教學方法和優秀的教具應用技巧，然而，由於這個年齡層的教師多半是接受傳統教育，其思維和對待幼童的態度時常不經意間反映出傳統教育的影響。

因此，如何隨時進行自省和反思，快速調整自身態度與負面情緒，成為蒙特梭利幼教老師需要學習的重要課題之一。將相關的自我調適技巧納入培訓課程，提供有效的教材和實用工具，將對蒙特梭利幼教老師的專業成長帶來實質助益。

二、針對蒙特梭利幼兒園的建議

(一) 定期舉辦在職師資培訓課程

建議蒙特梭利幼兒園定期舉辦在職師資研習課程，目的在於協助新進蒙特梭利教師提升基本教學能力。同時，這樣的課程也能夠讓已入職的蒙特梭利教師保持學習動力，透過實地演練強化蒙特梭利教學知識。此外，這樣的研習課程也提供了一個互相分享和交流的機會，透過彼此的經驗分享，進一步提升整體蒙特梭利幼教團隊的教學水平。這樣的舉措有助於初任教師的專業成長，也能夠在教學方法和理念上保持園內的一致性。

(二) 擴增參訪活動：深化蒙特梭利教師專業成長與共同學習環境

建議增加蒙特梭利幼兒園的參訪活動，提供蒙特梭利幼教老師從多角度觀察、深度省思以及互相交流分享的機會。這樣的參訪活動不僅讓教師能夠學習到其他蒙氏教師的經驗和作法，更透過集體智慧的分享，提升將蒙特梭利教育理論應用於實際教學場景的能力。

重要的是，園所所創造的氛圍和教育理念會直接影響教師是否能夠有效實踐蒙特梭利教育的精神。如果園所能夠真實地以蒙特梭利教育理念為方針，並持續與家長積極溝通，鼓勵教師參與進修，更能夠建立起蒙特梭利教育的共同理念，形成一個共同努力的專業學習環境。

三、針對有志成為蒙特梭利幼教老師的建議

- (一) 積極把握每一次參訪或實習機會，細心觀察並省思各位蒙特梭利教師的教學風格和不同的教室呈現出的教育氛圍，有助於澄清自身觀念，並逐步建構實踐蒙特梭利教育的具體方法。
- (二) 面對多樣挑戰時，保持開放的心態。時刻培養正向思考的習慣，並且在面對困難時展現樂觀積極的態度。
- (三) 創建實體社群平台，以組織讀書會或教學分享會的模式，教學相長、資源互享，以共同成長。
- (四) 尋找一個有效的方式來紓解和釋放工作壓力，如規律的運動、均衡的飲食和充足的睡眠，以及培養心理健康的習慣，如冥想、寫日記或尋求心理輔導。透過這些方法，可以更好地應對工作壓力，並保持身心的健康和平衡。

四、未來研究建議

- (一) 分析不同年資的蒙特梭利幼教老師的資訊行為差異

透過過去文獻及研究報告得知，不同年資的蒙特梭利幼教老師在資訊需求和行為上呈現多樣性。新進老師著重基本理論與實踐方法，而有經驗者則關注更高層次的教學技巧和領導力發展。然而，由於本研究訪談對象僅限於師資三年內的蒙特梭利幼教老師，對於資深教師的資訊行為缺乏深入瞭解。因此，建議未來研究可著重分析不同年資的蒙特梭利幼教老師在資訊行為上的差異，以更深入地了解其專業發展需求。

- (二) 分析不同機構師資培訓課程的異同

在訪談過程中，研究者意外發現來自不同師資培訓課程（例如 AMI 機構與 AMS 機構）的蒙特梭利教師在教育理論與教學技巧上存在微妙的差異。這些差異可能對蒙特梭利教師的資訊行為產生影響。然而，由於本次研究的受訪教師均來自 AMI 機構的師資培訓課程，因此無法全面比較與 AMS 機構培訓的師資在資訊需求與資訊行

為上的異同。因此，建議未來研究或許可以從不同師資培訓機構的蒙特梭利教師作為研究出發點，探討不同機構培訓的蒙特梭利師資在資訊行為上的差異。有助於更全面地了解不同培訓機構的蒙特梭利教育理念，並探討這些理念對蒙氏教師的資訊行為可能產生的影響。



參考文獻

- 王欣(2020)。我的蒙特梭利參學與辦學路。檢自：<https://reurl.cc/x6MqnZ>
- 王欣(2020)。吸收性心智。檢自：<https://reurl.cc/l7r63Y>
- 王姿雅(2014)。教師人格特質、生涯自我效能與工作滿意度之相關研究(未出版碩士論文)。國立成功大學教育研究所，台南市。
- 王浩瑜(2019)。基于蒙特梭利教育理念下的幼兒園室內活動空間設計(未出版碩士論文)。華中科技大學，武漢。
- 王梅玲(2012)。社會科學的大學教師電子期刊論文閱讀行為研究。國家圖書館館刊，2，1-30。
- 史坦丁(E. M. Standing)(2016)。蒙特梭利-生平與貢獻(徐炳勳譯) 台北市：及幼。(原著出版年：1997)
- 朱則剛(1997)。教學資源服務在社會科教學的重要性。教學科技與媒體，32，31-38。
- 朱敬先(1986)。幼兒教育。台北：五南
- 伊莉莎白·海恩斯托克(Elizabeth G. Hainstock)(1996)。細論蒙特梭利教育(徐瑞仙譯)。台北市：及幼。
- 吳清山(2001)。知識經濟時代教師的多元進修。教師天地，115，4-13。
- 吳雅玲、葉淑儀、楊淞丞、蘇秀枝、黃文娟、莊美鈴(2007)。專業的教師。幼兒教育概論(第七章，頁315-323)。台北市：華騰。
- 里拉德(Paula Polk Lillard)(1994)。蒙特梭利新探(許興仁、邱珣雅譯)。臺南市：光華女中。
- 何福田、羅瑞玉(1992)。教育專業。教育改革與教師專業化。台北：師大書苑。
- 何翩翩(2019)。蒙特梭利教養進行式：翩翩園長的45個正向教養解方。臺北市：親子天下。

- 何緝琪、張景媛(2003)。合作省思專業成長模式對國小教師的教學知識與信念以及社群關係之影響。教育心理學報，34(2)，157-178。
- 吳春滿(2009)。蒙特梭利幼稚園初任教師之工作困境與相應策略(未出版碩士論文)。國立師範大學，台北市。
- 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(6)，29-42。
- 李佳貞(2011)。學齡前幼兒家長對幼兒教師的專業能力、角色期望與踐行之調查研究(未出版碩士論文)。國立台中教育大學，台中市。
- 李明珠(1986)。幼稚園教師教學基本能力研究(未出版碩士論文)。國立臺灣師範大學，台北市。
- 李奉儒等(2002)。質性教育研究：理論與方法。雲林縣：濤石。
- 李盈蓁、岳修平、徐式寬(2004)。大學教師專業發展之資訊尋求行為研究。圖書資訊館訊，2，105-124。
- 李崗、楊淑雅(2016)。自由與紀律：Montessori 的人格教育思想。教育研究集刊，62，71-116。
- 李裕光、沈縉滄、陳素珍、魏麗卿、謝惠娟(2009)。蒙特梭利教學。臺北市：華都文化。
- 呂春嬌(2003)。大學圖書館館長領導風格之質性研究。師大學報，48(1)，39-54。
- 卓志惠(2013)。蒙特梭利幼兒園教師專業成長之研究(未出版碩士論文)。國立台北護理大學，台北市。
- 岩田陽子、南昌子、石井昭子(1988)。蒙特梭利教育理論與實踐—日常生活練習。臺北市：新民幼教圖書。
- 林玉珮(1999)。21世紀台灣幼教怎麼走？。台北市：親子天下。
- 林金定、嚴嘉楓、陳美花(2005)。質性研究方法：訪談模式與實施步驟分析。身心障礙研究，3(2)，122-136。
- 林梓琦(2018)。蒙特梭利教師的特質。檢自：<https://reurl.cc/6QO6E6>
- 林瑋茹(2002)。幼托整合方案下托教人員專業能力指標建構之研究(未出版碩士論文)。暨

南國際大學，南投縣。

林春妙(2004)。幼兒教師專業知能之研究(未出版碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義市。

林菁(2000)。一個教學與科技整合的理想—談國小教學資源中心。教學科技與媒體，38，3-13。

邱琳雅(2007)。蒙特梭利教師的任務。蒙特梭利教育雙月刊，72，10-12。

武藍蕙(2004)。幼兒教保專業倫理。台北：群英。

柳海民(2000)。教育原理。東北師範大學出版社。

夏書琴(2017)。初任蒙特梭利教師之專業成長(未出版碩士論文)。國立臺東大學，臺東縣。

洪福財(2004)。幼教教師專業成長-教學反省策略及其應用。台北市：五南。

涂妙如(2003)。影響家庭嬰幼兒照顧方式決策之相關因素研究。家政教育學報，5，95-120。

徐永康(2019)。培育孩子自主學習的蒙特梭利教師。檢自：<https://reurl.cc/V4Od0Z>

徐雨昕、唐建(2017)。吸收性心智論證對國家幼兒園室內設計的啟示。建築與文化，1，126-127。

徐皇君(2014)。讓孩子在有準備的環境中成長。學前教育研究，3，64-66。

徐秀容(2000)。幼教人員。行政院勞工委員會職業訓練局出版職業簡介，18，2-11。

莊建宜(2019)。我的蒙特梭利參學與辦學路。檢自：<https://reurl.cc/x6MqnZ>

陳文玲(2005)。蒙特梭利教師的經營與管理。蒙特梭利雙月刊，4，15-18。

陳佩君(2007)。媒體資訊在教學上的應用。檢自：

<http://www.phy.ntnu.edu.tw/nstsc/pdf/book4/08.pdf>

陳淑芳(1990)。幼稚園課程研究—蒙特梭利教學模式和一般單元教學模式之證實比較(未出版碩士論文)。國立臺灣師範大學，台北市。

陳淑婉(1997)。一位幼兒教師教學方法轉型歷程之研究—由單元教學法轉型為蒙特梭利教學法(未出版之碩士論文)。臺灣師範大學，臺北市。

陳向明(2002)。社會科學質的研究。臺北：五南。

- 陳玉娟(1998)。不同背景幼兒教師的蒙特梭利幼兒教育觀之研究(未出版之碩士論文)。
國立臺灣師範大學, 台北市。
- 陳玉枝(2008)。蒙特梭利幼兒園老師之教育觀(未出版之碩士論文)。國立台北教育大學,
台北市。
- 陳秀才、姜如珮(2007)。理想的幼兒教師角色期望之研究: 幼教相關人員與幼兒家長之看法。*Asian Journal of Management and Humanity Sciences*, 2(1-4), 117-142。
- 陳美玉(2002)。教師個人知識管理與專業發展。台北市: 學富文化。
- 陳奕安(2002)。基隆市國民中小學教師文化與教師專業成長態度之研究(未出版之碩士論文)。
臺北市立教育大學, 臺北市。
- 陳春吟(2014)。蒙特梭利教師的職責。蒙特梭利雙月刊, 111, 37。
- 陳盈詩(2006)。幼稚園教師在職進修動機之生態系統分析(未出版之碩士論文)。國立嘉義大學, 嘉義縣。
- 陳雪芳(2008)。幼稚園教師專業成長與教學效能之研究(未出版碩士論文)。朝陽科技大學,
台中市。
- 陳祥、蔡裕仁(2005)。資訊尋求行為與閱讀情境差異性之探索: 傳統報閱聽人與電子報閱聽人之分析比較。*資訊社會研究*, 8, 192-211。
- 陳琬琦(2022)。探討蒙特梭利學習環境的「真實」原則。*臺灣教育評論月刊*, 11(6), 182-185。
- 陳琬琦(2022)。蒙特梭利教師對學習環境觀點之探討(未出版碩士論文)。國立清華大學,
新竹市。
- 陳碧雲、施宜煌、葉彥宏(2018)。幼兒生命教育理念的開展—蒙特梭利教育觀的啟示。*人類發展與家庭學報*, 19, 28-43。
- 陳儒晰、黃金花(2007)。幼稚園教師資訊素養之探究。*兒童與教育研究*, 3, 35-61。
- 莉莉安·卡茨(Lilian G. Katz)(2004)。與幼教大師對談(廖鳳瑞譯)。台北: 信誼。
- 許修嬋(2009)。台北市公立幼稚園教師利用資訊資源之研究。*臺灣圖書館管理季刊*, 5(1), 97-113。

- 許惠欣(1979)。蒙特梭利教育學說及其與現代幼兒發展和教學理論之關係(未出版之碩士論文)。國立政治大學，台北市。
- 許惠欣(1990)。蒙特梭利與幼兒教育。台南：光華女中。
- 許惠菁(2009)。找得到你要的寶物嗎？從幼稚園教師的需求看幼教網站資源(未出版碩士論文)。國立台中教育大學，台中市。
- 許興仁(1991)。蒙特梭利感官教具工作指引。台南：光華女中。
- 許寶源(1996)。國民小學教師角色衝突與學校認同關係之研究(未出版碩士論文)。國立臺灣師範大學，台北市。
- 郭為藩(1971)。角色理論在教育學上的意義。國立臺灣師範大學教育研究所集刊，13，15-43。
- 郭靜晃(2005)。運用社會工作專業於兒童福利服務。華岡社科學報，18，1-16。
- 張春興(1992)。現代心理學。台北市：東華書局。
- 張素貞(2007)。早期療育教保人員角色任務與專業能力之研究。兒童及少年福利期刊，12，47-76。
- 張馨友(1995)。準教師任教動機、角色知覺與控制學生意識之 FUZZY 問卷調查(未出版碩士論文)。國立政治大學，台北市。
- 單偉儒(1997)。蒙特梭利-教學理論與方法簡介。台北市：蒙特梭利文化。
- 梅里厄姆(Merriam, S. B)(2011)。質性研究：設計與施作指南(邱炳坤、李俊杰、李欣霓、黃美珍、楊宗文、陳子軒、李建興、陶以哲、楊啟文、高麗娟、姜敏君、顏伽如譯)。臺北：五南。
- 黃芊語(2017)。幼兒園教師專業成長的心路歷程 以兩位幼兒園教師為例(未出版碩士論文)。國立台中教育大學，台中市。
- 黃郁喬(2023)。疫情時代幼兒教師的教學表現-以苗栗縣公立幼兒園教保人員為例(未出版碩士論文)。國立清華大學，新竹市。
- 黃淑榕、周梅如(2013)。從教育社會學主要特徵之觀點探討蒙特梭利教師角色。國民教育學報，10，143-162。

- 黃瑞琴(2001)。質的教育研究方法。台北：心理。
- 黃意舒、戴遐齡、卓秀娟、李崑山、殷炯盛(1994)。任教年資在幼稚園教師教學角色認同及踐行分析。台北市立師範學院學報，25，343-374。
- 黃慕萱(2001)。成人讀者之資訊尋求行為。台北市立圖書館館訊，19(2)。
- 黃慧妮(2003)。國民小決導師角色踐行與角色實踐之調查研究(未出版碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 葉興華(2002)。從課程領導者的角色期望-談我國國小校長課程領導之困境與展望。初等教育學刊，13，177-200。
- 提姆·沙丁(Tim Seldin)(2021)。在家也能蒙特梭利(全新增訂版)(許妍飛、林以舜譯)。臺北市：親子天下。
- 曾宥儒(2020)。蒙特梭利給家長的一門課：Follow the Child 跟隨孩子。檢自：
<https://reurl.cc/6QOomb>
- 傅雅秀(1996)。從科學傳播的觀點探討中央研究院生命科學專家的資訊尋求行為。圖書館學刊，11，133-163。
- 傅雅秀(1997)。資訊尋求的理論與實證研究。圖書與資訊學刊，20，13-28。
- 賈馥茗(1983)。教育哲學。臺北市：三民。
- 楊國賜(1992)。提昇教師的專業知能與地位。現代教育，7(2)，15-21。
- 楊淑朱、王佳芬(2003)。私立幼稚園教師分級制實施之可行模式研究。國民教育研究學報，11，41-67。
- 楊瑞琴(2008)。蒙特梭利教室中主題活動實施之探究(未出版之碩士論文)。國立臺南大學，臺南市。
- 楊曉雯(1994)。淺談資訊特性及讀者的資訊需求。國立中央圖書館台灣分館館訊，16-27。
- 楊曉雯(1998)。資訊尋求的理論與實證研究。圖書與資訊學刊，20，13-28。
- 董素芬(2003)。社會變遷中的教師角色--台灣國小教師角色期望變化之研究(未出版碩士論文)。國立臺灣師範大學，台北市。
- 瑪麗亞·蒙特梭利(Maria Montessori)(2003)。教育與和平(莊建宜譯)。臺北：及幼文化

- 。(原著出版年：1936)
- 瑪麗亞·蒙特梭利(Maria Montessori)(1990)。發現兒童(許惠珠、邱淑雅譯)。臺南市：光華女中。(原著出版年：1948)
- 瑪麗亞·蒙特梭利(Maria Montessori)(1989)。蒙特梭利教學法(詹道玉譯)。臺北市：崇文。(原著出版年：1909)
- 瑪麗亞·蒙特梭利(Maria Montessori)(1989)。吸收性心智(許惠珠譯)。臺南市：光華女中。(原著出版年：1949)
- 瑪麗亞·蒙特梭利(Maria Montessori)(1994)。吸收性心智(王堅紅譯)。台北市：桂冠。(原著出版年：1949)
- 瑪麗亞·蒙特梭利(Maria Montessori)(2000)。新世紀的教育(李裕光譯)。台北市：及幼文化。(原著出版年：1946)
- 瑪麗亞·蒙特梭利(Maria Montessori)(2000)。教育與和平(莊建宜譯)。臺北市：及幼。(原著出版年：1949)
- 瑪麗亞·蒙特梭利(Maria Montessori)(2000)。吸收性心智(魏寶貝譯)。臺北市：及幼。(原著出版年：1949)
- 瑪麗亞·蒙特梭利(Maria Montessori)(2012)。童年的秘密(梁海濤譯)。台北市：五南。(原著出版年：1936)
- 廖金貴(2014)。澎湖縣幼兒園教師專業成長現況與需求之調查研究(未出版的碩士論文)。國立臺南大學，臺南縣。
- 劉乙儀(2012)。幼稚園教師領導與教師專業發展關係之研究(未出版之碩士論文)。朝陽科技大學，彰化縣。
- 劉仕偉(2003)。國小社會學習領域教師專業發展網站之研究(未出版碩士論文)。淡江大學，新北市。
- 劉晏蓉(2021)。公立幼兒園教師專業成長現況與需求之研究-以新北市為例(未出版碩士論文)。國立臺灣師範大學，台北市。
- 劉廣亮(1990)。資訊尋求行為研究與圖書館服務。華醫論壇。創刊號，12。

- 劉廣亮(2000)。屏東縣國小教師資訊尋求行為研究(上)。華醫論壇，2，13-21。
- 蔡淑惠(2007)。三至六歲蒙特梭利教師之證照培訓(未出版之碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義市。
- 鄭宛靜(2013)。台灣學齡前幼兒父母之育兒資訊尋求與資訊焦慮(未出版碩士論文)。國立臺灣師範大學，台北市。
- 鄭栞之(2007)。生命教育中幼兒教師的角色(未出版碩士論文)。嘉義大學，嘉義市。
- 賴阿福、塗淑君(2006)。教師教學資訊素養與教學效能關係。科學教育研究與發展季刊，45，87-109。
- 賴春金(2003)。幼稚園教師的關鍵能力。教育研究，52，75-83。
- 賴惠玲(2010)。蒙特梭利幼兒園實施幼兒檔案評量(未出版碩士論文)。國立台中教育大學，台中市。
- 賴麗卿(2010)。臺北縣公立幼稚園教師專業成長與教學效能之研究(未出版碩士論文)。國立臺灣師範大學教育研究所。
- 簡淑真(1992)。蒙特梭利教學與單元設計教學對幼兒發展影響之比較研究。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告(NSC80-0301-H003-20)。台北市：國立台灣師範大學教育學系。
- 謝惠娟(2003)。我的未來不是夢-蒙特梭利教師的學涯規劃。蒙特梭利雙月刊，46，61-63。
- 魏宇萱(2004)。從資訊科技融入教學的議題探討台北縣國民中學教師之資訊尋求行為(未出版碩士論文)。輔仁大學，新北市。
- 藍治平(2002)。國中生物教師資訊行為之研究(未出版碩士論文)。國立臺灣師範大學生物研究所，台北市。
- 魏米秀、洪文綺(2010)。都市與偏遠社區程人的健康資訊尋求經驗：焦點團體訪談結果。健康促進與衛生教育學報，34，93-114。
- 蘇媛(1995)。讀者研究的趨勢。中國圖書館學會會報，55，51。
- 蘇媛(2001)。網路環境中的資訊行為—理論與模式的探討。國家圖書館館刊，163-180。

- Beaty, J. J.(2006). 50 Early childhood guidance strategies. *Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall, Inc.*
- Belkin, N. J. (1978). Information concepts for information science. *Journal of Documentation, 34(1), 55-85.*
- Brenda Dervin, (1977).Strategies for Dealing with Human Information Need: Information or Communication? *Journal of Broadcasting 27-8.*
- Cartwright,S (1999) .What makes good early childhood teacher? *Young Children, 54(4),4-7.*
- Chisholm,M.E., & Ely, D.P.(1976).Media personal in education a competency approach. *Englewood Cliffs,NJ:Prentice-Hall.*
- Clements, D. H., Nastasi, B. K., & Swaminathan, S. (1993). Young children and computers:Crossroads and directions from research. *Young Children, 48(2), 56-64.*
- Cossentino, J. (2009). Culture, craft, & coherence: The unexpected vitality of Montessori teacher training. *Journal of Teacher Education, 60(5), 520–527.*
- Dervin, B. (1992). From the mind's eye of the user: The sense-making qualitativequantitative methodology. *Qualitative research in information management, 61, 84.*
- Ebbeck, M. (1990). Preparing early childhood personal to be pro-act ive,policy-making professionals. *Early Child Development and care,58, 87-95.*
- Epstein, J. L. (2001). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. Boulder, CO: Westview Press.
- Essa, E. (1999). Introduction to early childhood education. *Albany, NY: Delmar*
- Fisher, K.E., & Julien, H. (2011). Information behavior.*Annual Review of Information Science and Technology, 43(1), 1-73. doi: 10.1002/aris.2009.1440430114*
- Gordon, A. M. & Browne, K. W. (1985).Beginning and beyond foundation in early childhood Education. *New York: Delmer Publisher.*
- Gordon, A. M. & Browne, K. W. (1989). *Beginnings and Beyond*. New York:Delmar.
- Haugland, S. W. & Wright, J. L. (1997). Young children and technology: A world of discovery.

Boston: Allyn and Bacon.

- Haugland, S. (2000). Computers and young children. *ERIC Digest (ED438926)*
- Ingwersen, P., & Järvelin, K. (2005). *The Turn: Integration of Information Seeking and Retrieval in Context*. Dordrecht: Springer.
- Katz, L. G. (1995). *The benefits of mixed-age grouping*. Champaign, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education.
- Krikelas, J. (1983) "Information-seeking Behavior: Patterns and Concepts," *Drexel Library Quarterly*, 19, 5-22. Dervin, Brenda. "On Studying Information Seeking Methodologically: The Implications of Connecting Metatheory to Method." *Information Processing and Management* Vol 35 (1999): 727-750.
- Kuhlthau, C. C. (1991). Inside the search process: Information seeking from the user's perspective. *Journal of the American Society for Information Science*, 42(5), 361-371.
- Liberman, M. (1956). *Education as a Profession*. New Jersey: Prentice Hall
- Leckie, G. J., Pettigrew, K. E., & Sylvain, C. (1996). Modeling the information seeking of professional: A general model derived from research on engineer, health care professionals and lawyer. *Library Quarterly*, 66(2), 161-193. doi:10.1086/602864
- Maurice Line (1974), "Draft Definitions," *Aslib Proceedings* 26:87.
- Malm, B. (2004). Constructing professional identities: Montessori teachers' voices and visions. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 48(4), 397-412.
- N.J. Belkin (1980), "Anomalous States of knowledge as a basis for information Retrieval". *The Canadian Journal of Information Science* 5:136.
- Parette, H. P., Quesenberry, A. C., & Blum, C. (2010). Missing the boat with technology usage in early childhood settings: A 21st century view of developmentally appropriate practice. *Early Childhood Education Journal*, 37, 335-343.
- Peek, R. (1988). *A introduction to information behaviors and their relationship to education*

research.ERIC Reproduction Document No.ED 302 242.

- Rosen, D. & Jaruszewicz, C. (2009). Developmentally Appropriate Technology Use and Early Childhood Teacher Education. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 30(2) 162-171.
- Sarbin, T. R. (1968).Role. In D.L.Skill.(ed) International Encyclopedia of the SocialScience. *The MacMillan Company & The Free Press*,1(13),546-571.
- Stone, S. J. (1998). *The benefits of mixed-age grouping*. *Montessori Life*, 10(1), 8-9.
- Wellish,H.(1972).From Information Science to Informatics : A Terminological Investigation,*Journal of Librarianship*,4,157-187.
- Wilson,T.D.(1981).On user studies and information needs. *Journal of Documentation use.Social Science Information Studies*,4,197-204.
- Wilson,T.D.(2000).Humman information behavior. *Information Science Studies*,3(2),49-55.
- Yelland, N. J. (1995). Encouraging young children's thinking skills with Logo. *Childhood Education*,71(3), 152-155

附錄 1、受試者受訪錄音同意書

親愛的老師，您好！

我是國立臺灣師範大學圖書資訊學研究所的研究生，正在進行一項研究，論文題目為「幼教老師的資訊行為：以蒙特梭利教育體系為例」。誠摯邀請您參與此研究。在此向您說明研究目的、內容與相關注意事項，並徵求您的同意。

本研究旨在瞭解蒙特梭利情境中的幼兒教師的資訊行為，包括您在教學實習過程中尋找、評估、應用和分享資訊的方法和經驗。透過此研究，我們希望能夠提升蒙特梭利教育體制的資訊支持和教師培訓。

本次研究將會與您進行訪談，在進行正式訪談前，會先以書面方式寄訪談大綱給您，讓您能事先準備。訪談時間約一小時，訪談過程中全程錄音，錄音的內容僅供資料分析以及取得研究學位之用，不會轉讓他人或做其他用途，且保證在任何形式的研究報告、資料或發表皆不會揭示您們的身分。訪問過程中，您隨時有權利要求退出此研究。

如果您同意成為我們研究中的受訪對象，請在以下簽名欄位簽名。如有任何疑問或需要進一步討論的事項，歡迎隨時與我聯繫，非常感謝您的支持與參與。

國立臺灣師範大學圖書資訊學研究所

研究生 沈家琪 敬上

E-mail：

我已閱讀過上述說明也清楚了解相關細節與權利，我願意接受訪問及同意全程錄音。

受訪者姓名：

日期：

附錄 2、蒙特梭利教師訪談大綱

受訪者代號：	地點：
日期：	時間：
第一部分、訪談者的背景資料	
1. 您的性別： <input type="checkbox"/> 男 <input type="checkbox"/> 女	
2. 您的年齡： <input type="checkbox"/> 20-29 歲 <input type="checkbox"/> 30-39 歲 <input type="checkbox"/> 40-49 歲 <input type="checkbox"/> 50-59 歲	
3. 從事幼教工作年資： <input type="checkbox"/> 1 年以下 <input type="checkbox"/> 1-3 年	
4. 請問選擇成為蒙特梭利老師的契機？	
第二部分、訪談大綱	
(一) 資訊需求	
1. 請問在擔任幼教老師的過程中，通常需要的資訊有哪些？	
2. 最近或是曾經有沒有遇過需要上述資訊的時候？(外顯/內隱)	
3. 可否描述該事件的起因和過程？	
4. 這個事件中的資訊需求具體為何？	
(二) 資訊來源管道	
5. 當發現自己有資訊需求時，通常是用什麼管道去取得您想要的資訊？	
6. 為什麼會選擇這個來源或管道呢？考量因素是什麼？	
7. 曾經使用過其他來源管道嗎？如果沒有，請問是什麼原因呢？	
(三) 資訊行為	
8. 找到資訊後，您是如何篩選與評估找到的資訊是正確、符合您的需求的？	
9. 您會怎麼使用這些資訊？	
10. 找到的資訊對您接下來的做法有沒有影響或改變？	
11. 是否有過找到的資訊無法滿足您的需求的經驗？接下來的做法是？	

(四) 進行資訊尋求時，遭遇的困難及其因應方式

12. 在進行資訊尋求的過程中，是否有遇到什麼樣的困難或阻礙？

13. 如果可以，你希望能夠得到什麼樣的資源來支援你的資訊需求？

