

綜合活動領域教材教法的現況、趨勢與展望

方德隆

國立高雄師範大學教育學院院長

丘愛鈴

國立高雄師範大學教育學系教授

王為國

國立清華大學教育與學習科技學系副教授

一、前言

綜合活動領域成為我國國民中小學的學習領域，首見於 2000 年教育部頒布的《國民中小學九年一貫課程暫行綱要》，接著於 2003 年、2008 年修訂課綱。2008 年綜合活動學習領域課綱，其基本理念為：善用知識統整與協同教學，引導學習者透過體驗、省思與實踐，建構內化意義與涵養利他情懷，提昇自我發展、生活經營、社會參與、保護自我與環境的生活實踐能力（教育部，2008）。教師教學應注意以下幾個要點（教育部，2008）：1. 以學習者為中心；2. 強化體驗學習；3. 著重省思分享；4. 強調生活實踐；5. 建構內化意義；6. 善用多元教學策略；7. 落實領域教學；8. 結合學校行事活動。

9. 宜採多元評量方式。綜合活動領域實施的年級方面，包括國小低、中、高年級和國中均有實施，每週實施節數為各學習階段的學習領域節數的 10-15%，約是 2-4 節，參見表 1。

目前在國小教育階段的綜合活動領域的授課可以分由導師授課及科任教師授課，由級任導師授課，比較能夠和其他領域的教學做統整，但也容易被挪為進行其他領域的學習活動；由科任教師授課，可以使綜合活動課程有確保的授課時間，但較無法和其他領域做統整（王為國，2017）。在國中教育階段的綜合活動領域的授課，視學校班級規模與師資專長，由童軍、家政、輔導活動科教師實施合科領域教學，或實施分科教學。

表 1 2008 年綜合活動學習領域課程綱要之項目和內涵

| 項目 | 2008 年綜合活動領域課程綱要之內涵 |
|-------|---|
| 總目標 | 培養學生具備生活實踐的能力 |
| 課程目標 | 1. 促進自我發展 2. 落實生活經營 3. 實踐社會參與 4. 保護自我與環境 |
| 主題軸 | 4 個主題軸、12 項核心素養 |
| 內涵架構 | 能力指標 核心素養 |
| 實施的年級 | 國小一至六年級，國中一至三年級 |
| 實施節數 | 各學習階段的學習領域節數的 10-15% |
| 銜接 | 九年一貫 |
| 融入議題 | 未提到要融入的議題 |

資料來源：教育部（2008）。國民中小學九年一貫課程綱要綜合活動學習領域。臺北市：教育部

目前國民小學師資類科教育專業課程，包含教學基本學科課程、教育基礎課程、教育方法課程、教材教法與教學實習課程及選修課程等。其中教材教法與教學實習課程包含教學實習、國民小學國語教材教法、國民小學數學教材教法、國民小學自然與生活科技教材教法、國民小學社會教材教法、國民小學藝術與人文教材教法、國民小學健康與體育教材教法、國民小學綜合活動教材教法。其中教學實習、國民小學國語教材教法、國民小學數學教材教法列為必修，其餘領域教材教法則至少修習 2 科以上，因此國民小學綜合活動領域教材教法並非必修，師資生不一定會修習此科。

目前師資培育之大學培育國小師資類科計有 16 所，王為國、曾文鑑（2016）的調查顯示「國民小學綜合活動教材教法」之開課狀況，僅有 8 所大學在 102 至 104 學年度開設此門課程。就 104 學年度開課情形而論，授課教師為該校編制內的專任教師者有 5 人，其餘 8 人皆為兼任教師，含中小學校長 6 人、教師 2 人；而在學分規劃方面，僅有 3 門課將綜合活動教材教法列為必修、1 門列為必選修。由此可知國民小學綜合活動教材教法的專任教師仍然偏少，且大都未列為必修課。國民中學綜合活動領域教材教法雖列為必修，但相對於其他領域而言，綜合活動領域的專任教師亦偏少。

二、問題分析

綜合活動領域自實施以來，產生了若干問題，茲分別說明如下：

（一）綜合活動領域授課時間被挪用

某些學校在綜合活動課時間安排校外團體到校授課，或者安排行政單位的宣導活動。而各班導師在國語、數學等科目進度來不及時，也運用綜合活動時間趕課，或者進行國語和數學的補救教學，或者有時體育課要上游泳時，也占用綜合活動課程時間，如此將綜合活動課變成了彈性運用的時間。上述現象導致了綜合活動領域被邊緣化（丘愛鈴，2006a；周水珍，2004），未受到學校教師的重視。

（二）教師不理解綜合活動領域的內涵

某些教師認為綜合活動領域是可有可無的課程，綜合活動課類似以前的生活與倫理或是道德與健康課，或者認為綜合活動是彈性運用的時間，這些都是教師不理解綜合活動領域的課程綱要和能力指標所致（林彩雲、王為國，2013；周水珍，2004）。上述現象導致了綜合活動領域被邊緣化（丘愛鈴，2006a；周水珍，2004）。

（三）教師綜合活動領域的專業知能仍需加強

綜合活動領域強調體驗、省思與實踐，但在現場的老師，對體驗學習之課程發展及教材編寫困難，教學不易使所有的學生都參與學習，學生在體驗之後難以進行反思和建構內化的意義（丘愛鈴，2006a）。有些老師則因為教學時間有限或者未體認省思的重要性，不見得都會在活動完成後要求學生進行反思，或者產生重實踐輕

反思的現象使得省思活動不見得落實（王為國，2015），故而教師綜合活動學習領域的專業知能仍需加強（丘愛鈴，2006a）。

(四) 學習內容與其他領域重覆

綜合活動領域課綱內容和低年級的生活課程重疊性高，教科書部分學習內容與健康與體育、社會領域、自然與生活科技領域等內容重覆（丘愛鈴，2006b）。在十二年國民基本教育 108 新課綱中，國小低年級的綜合活動領域融入生活課程中，以解決課程內容重覆性的問題。

(五) 師資生綜合活動領域教材教法知能仍待加強

師資培育大學的師資職前教育課程中，綜合活動領域教材教法大部分都列為選修，並非每一位師資生都有修習，本學習領域相關教學知能在師資職前培育階段的養成仍未普及（王為國，2015；王為國、白雲霞，2016），且師資培育大學具備國民小學綜合活動領域師資逐漸流失，實是亟需師資培育各級單位關切的問題。但國小教師的任教生涯中，教導綜合活動的機會很大，故而師資培機構應該確保未來的準教師都具備此領域的任教能力。

三、未來發展趨勢

(一) 全人教育、終身學習理念下培養具有全球視野「生活能力」的未來公民為課程目標

2019 年將實施的綜合活動領域新課綱呼應「十二年國民基本教育課程綱要總綱」（以下簡稱「十二年國教總綱」）「自發」、「互動」及「共好」的理念，參酌各國中小學全人教育（holistic education）和終身學習理念下，以跨學科的「生活能力」（life skills）促進學習者日常生活所需的核心素養，培養學生具備「價值探索、經驗統整與實踐創新」的能力。

田熊美保、秋田喜代美（2017：281）研究先進國家課程發展趨勢，發現 2016 年澳洲課程、評量和報告局（The Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority, ACARA），負責發展幼兒園到 12 年級的國家課程，提出為了培養成功的學習者、擁有自信、豐富創造力以及學識豐富的積極公民，澳洲的年輕人要具有基礎計算能力、資訊與通訊科技（ICT）能力、批判和創造思考能力、個人和社會的適性發展、倫理的理解、多元文化理解等生活能力。

新加坡的中小學課程結構亦以生活能力為核心，透過培養年輕人認識自己、自我管理、認識社會、人際關係、負責任的決定，成為一個有自信的公民、自我導向的學習者、積極的貢獻者、關心社會的公民（丘愛鈴，2014）。

日本文部科學省 2017 年公布之《小學校・中學校學習指導要領》說明「綜合學習時間」在認知目標上，透過探究性學習的過程中，獲得有關課題（學習對象）的概念性知識，使自己具備解決課題所必要的知識和技能，努力理解探究學習的好處。在思考力、判斷力、表現力的目標上，從真實社會和實際生活中找出問題點，自己設定課題，培養收集資訊，整理和分析，彙整總結與表現能力。在向學力、人格特質的情意目標上，努力培養學生主動學習、合作學習、探究學習，發揮彼此的優點，同時能積極參與社會事務的態度（奈須正裕編，2017）。

（二）統整課程理念下同時實施跨學科/跨領域或分科統整課程設計

「綜合活動領域」（Integrated Activities Area）具有「統整課程」（integrated curriculum）和「活動課程」（activity curriculum）的意涵，統整課程受到進步主義教育哲學「學校即社會、教育即生活」理念，知識社會學統合型（the integrated type）課程組織（Bernstein, 1971），以及認知發展理論知識建構觀的影響，期望學生在真實的問題情境中，透過有意義的活動（學習任務），統整應用所學並能從自我經驗統整的學習遷移到社會和自然情境的學習（丘愛鈴，2015）。

從先進國家課程發展趨勢可知，例如，芬蘭 2016 年 8 月開始實施的新課綱，強調培養橫向統整的跨領域學習，學校提供學生每年至少一次合作

學習情境下的跨領域學習機會，學生能夠在幾位老師的指導下從事跨領域以及現象為本的方案學習（phenomenon-based project），如如城市規劃、恐攻、歐盟、水資源、能量等（洪詠善，2014）。

日本佐藤學（2010）提出「主題—探究—表現」的「登山型課程組織」，日本中小學在「綜合學習時間」進行跨學科和跨領域的統整學習，統整應用各學科的見解和思考方式，以多樣化的角度去看廣泛的事物，把這樣的見解和思考方式與真實社會、真實生活、或是自己的生存方式產生連貫，並持續地對事物抱持懷疑的態度（奈須正裕編，2017）。

臺灣 108 新課綱綜合活動領域為符應社會發展及國際趨勢，在課程設計上，發展跨學科/跨領域的統整課程，並在領域課程學習內涵中納入「自主學習」、「生活美感與創新」、「未來想像」、「道德思辨」與「環境永續」等概念，以彰顯本領域在新一波課程中的特色與價值；綜合活動領域的學習內涵是由三個主題軸和十二個核心項目建構而來（國家教育研究院，2016），參見圖 1。

在橫向統整方面，國中小學統整了家政、童軍、輔導，高中則實施生命教育、生涯規劃、家政三科分科教學，在縱向連貫方面，國小、國中、高中各進行不同的主題軸的學習以逐步累積式培養領域核心素養，並適度融入重要的議題。

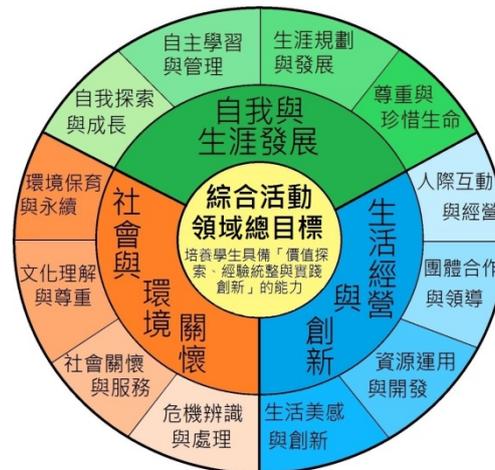


圖 1 我國綜合活動領域的總目標與學習內涵(草案)

國家教育研究院（2016）。十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校綜合活動領域（草案）。頁 2。

(三) 建構學習理論下實施體驗學習、探究學習、對話學習、合作學習等深度學習

建構學習理論認為學習是主動建構知識的過程，學習者在學習歷程中，以自己既有的知識和先前經驗為基礎，透過親身體驗、探究、合作、協商討論或互動對話建構認知發展、思考技能、價值觀或行為表現等歷程和結果（丘愛鈴，2016c）。奠基於建構學習理論之下的 108 新課綱綜合活動領域為強化全體學習者能體驗、省思、實踐與創新，建構內化意義，提出六項教學原則：1.以學習者為中心，2.強化體驗學習，3.注重省思分享，4.強調生活實踐，5.力行實踐與創新，6.建構內化意義（國家教育研究院，2016）。

從先進國家課程發展趨勢可知，例如，芬蘭於 2016 年 8 月開始實施的新課綱，讓不同領域／科目教師共同備課與協同教學，並且採取探究學

習、問題導向、方案與檔案等學習方法，以真實與 E 化的學習情境引導學生學習。此外，學習過程中，學生必須參與其中，鼓勵能夠和專家社群一同工作，同時能夠分辨、分析與善用訊息、資料與知識，在實作體驗中深度學習（洪詠善，2014）。

日本文部科學省（2008：12-13）現行實施之《小學校學習指導要領~綜合學習時間編》敘明綜合學習時間實施的「探究學習」是解決問題的活動，探究的過程是不斷反覆進行的一連串學習活動。透過「課題的設定，資訊的蒐集，整理、分析，摘要、表現」等四個學習活動，以螺旋方式逐漸提升學生發現問題、自己學習、自己思考、主體判斷以提出較佳解決問題的資質和能力。在解決問題和探究活動的過程中，相互提出自己的意見，也要能接受他人不同的思考和價值觀，同時培養同儕合作的態度。

四、結語與展望

（一）綜合活動領域將持續作為具有學理基礎的活動課程

自本世紀(2000 年)綜合活動領域成為國民中小學的學習領域以來，從早年「課外課程」(extra-curriculum)或課外活動，表示著與正式課程較不相關以及較不重要甚至負面的意含，社會學習甚於認知學習、學生主導而非教師規劃、課餘時間而非正式排課；接著有了較正面的名詞，稱為「聯課活動」(co-curricular activities)，意指強調學生教室學習和活動統整的重要性，以及課外活動和正式課程是等同重要的(Berk, 1992)；在九年一貫課程中，原國中小的輔導活動、童軍活動、家政活動、團體活動等，因頗能符合本領域的課程目標，故包含在本學習領域的範圍內。本學習領域經過多年的實施經驗，上述課程名稱及活動內涵已逐漸涵括為一個獨立的學習領域，納入正式課規劃並強化學習內涵之建構。最後發展為「十二年國教綜合活動領域」，強調認知、情意、態度、技能與價值觀的素養導向的課程與教學，在課程史上具有重大意義。

（二）綜合活動領域的總目標在培養具備全球素養的世界公民

「綜合活動學習領域」誕生之際，所謂的「綜合」是指萬事萬物中自然涵融的各類知識，「活動」是指兼具心智與行為運作的活動，學習者對所知的萬事萬物要產生更深入的認識，需透過實踐、體驗與省思，建構內化的意義。2008

年修訂國民中小學九年一貫課程綜合活動領域課程綱要，本領域之內涵架構即揭示具有前瞻性的「自我發展」、「生活經營」、「社會參與」、「危機辨識與處理」四大主題，以及十二項核心素養。直到十二年國民基本教育課程綜合活動領域，沿用主題軸及十二個主題項目，呼應「十二年國教總綱」之「自發」、「互動」及「共好」理念，確認「培養學生具備價值探索、經驗統整與實踐創新」的總目標，綜合活動領域是所有課程領域最早使用核心素養的內涵架構，而綜合活動領域肯定是落實素養導向課綱的主要學習領域。本領域也符應世界主要國家課程改革趨勢，培養具備「自主學習」、「生活美感與創新」、「未來想像」、「道德思辨」與「環境永續」全球素養(OECD, 2016)的世界公民。

（三）綜合活動領域具有符合本領域的課程發展模式、教材編選原則、教學實施策略及學習評量方式

依據「十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校綜合活動領域(草案)」(國家教育研究院, 2016)實施要點中，對於本領域在課程發展、教材編選、教學實施、學習評量等有明確規範，分別摘述重點說明如下：

1. 課程發展模式

(1) 學校課程發展應重視本領域與其他領域/科目間的適切統整，各教育階段間的縱向銜接，以及性別平等、人權、環境、海洋教育等各項議題核心概念與價值的適切融入。

- (2) 能解讀和轉化本領域學習重點內涵，以螺旋式課程理念，運用情境分析、歷程模式、目標模式等多元課程設計方式，發展符合各教育階段的教材內容。
2. 教材編選原則
 - (1) 符合本領域基本理念與課程目標，並充分達成各階段的學習重點。
 - (2) 以展現情意、技能與認知為主要內涵，圖文的編排與選用應適合學生身心發展並兼顧性別平等、人權、環境、海洋教育等相關議題的融入。
 - (3) 結合生活經驗及校園、社會等重大時事與相關議題，引導學生在生活中實踐、省思與創新。
 - (4) 適時提供各種提問，引導學生在思辨過程中習得尊重多元、同理關懷、公平正義、永續發展等多元價值。
 - (5) 教材研發包括教科用書、各類圖書、數位教材、適性學習教材、診斷工具及各種學習資源等，以提供學生更豐富的學習。
 - (6) 除審定的教科用書外，學校得在符合本領域基本理念及學習重點的基礎上，因應科目屬性、地區特性、學生特質與需求等，選擇或自行編輯合適的教材，並加以檢核，避免潛藏的刻板印象、偏見或歧視。
3. 教學方法
 - (1) 教師應依據本領域核心素養、學習表現、學習內容、教學目標與學生差異性需求，選用適合的教學方法與策略，以激發學生學習動機，學習與同儕合作，成為主動的學習者。
 - (2) 教師應善用多元的教學策略，如：體驗學習、價值澄清、合作學習、問題解決與創意思考等，以落實體驗、省思、實踐與創新的領域基本理念。
 - (3) 對於不同學習能力的學生，可依其特殊需求，調整教學與輔導；必要時宜與特殊教育專業人員協同輔導。
4. 學習評量方式
 - (1) 高層次紙筆評量：依重要知識與概念性目標及學習興趣、動機與態度等情意目標，採用活動心得學習單、紙筆評量、問卷、檢核表、評定量表等方式。
 - (2) 實作與口語評量：依問題解決、技能、參與實踐及言行。
 - (3) 表現性目標，採書面報告、問答、口頭報告、口語溝通、晤談、實際操作、作品製作、表演、行為觀察等方式。
 - (4) 檔案評量：依學習目標指導學生彙整或組織紙筆評量及表單、表現評量等資料及相關軼事紀錄，製成檔案，展現學習歷程與成果，進行回饋與反思。

自 2000 年綜合活動領域成為國民中小學的學習領域，直到十二年國教課程綱要的研修，確認「培養學生具備價值探索、經驗統整與實踐創新」的總目標，亦逐漸建構本領域獨特的課程發展模式、教材編選原則、教學實施策略及學習評量方式。

參考文獻

- 文部科學省（2008）。小学校學習指導要領解說 総合的な学習の時間編。取自
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syokaisetsu/
- 王為國(2015)。國小綜合活動領域之實施建言。臺灣教育評論月刊，4（1），127-128。
- 王為國(2017/11/24)。綜合活動領域的課程實施：以釋意理論為觀點。國立清華大學竹師教育學院主辦：「2017教育創新國際學術研討會：跨領域教育的現在與未來」。新竹市。
- 王為國、白雲霞（2016/4/30）。十二年國民基本教育-綜合活動領域之國小教師專業需求分析。教育部國民小學綜合活動學習領域教學中心主辦：「2016統整課程與創新教學研討會」。新竹市。
- 王為國、曾文鑑（2016）。教育部國民小學師資培用聯盟綜合活動學習領域教學研究中心105學年度推動計畫書。
- 丘愛鈴（2006a）。臺灣綜合活動領域研究的回顧與展望。高雄師大學報，20，21-44。
- 丘愛鈴（2006b）。國小高年級綜合活動教科書之評鑑。課程與教學，9（3），121-138。
- 丘愛鈴（2006c）。綜合活動學習領域的理論基礎初探。教育學刊，27，145-174。
- 丘愛鈴（2014）。十二年國教課程與教學革新。高雄市：麗文。
- 丘愛鈴（2015）。國中綜合活動領域迷思概念之解構與重構：課程社會學觀點。臺灣教育評論月刊，4（1），120-126。
- 田熊美保、秋田喜代美（2017）。載於佐藤学、秋田喜代美、志水宏吉、小玉重夫、北村友人等編。学びとカリキュラム（岩波講座 教育 変革への展望 第5卷）（頁273-309）。東京都：岩波書店。
- 佐藤学（2010）。教育の方法（放送大学叢書）。東京都：左右社。
- 周水珍（2004）。國小綜合活動領域的實施困境與改進策略之研究。花蓮師院學報，19，61-84。

- 奈須正裕（編）（2017）。よくわかる小学校・中学校新学習指導要領全文と要点解説(「新教育課程」ポイント理解シリーズ No.2)ムック。東京都：教育開発研究所。
- 林彩雲、王為國(2013)。國小教師綜合活動領域課程實踐之探究。教育研究月刊，234，121-138。
- 洪詠善（2014）。學習趨勢：跨領域、現象為本的統整學習。國家教育研究院電子報，134期。取自 http://epaper.naer.edu.tw/index.php?edm_no=134&content_no=2671
- 國家教育研究院（2016）。十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校綜合活動領域（草案）。新北市：同作者。
- 教育部（2000）。國民中小學九年一貫課程暫行綱要--綜合活動學習領域。臺北市：教育部。
- 教育部（2003）。國民中小學九年一貫課程綱要綜合活動學習領域。臺北市：教育部。
- 教育部（2008）。國民中小學九年一貫課程綱要綜合活動領域。臺北市：教育部。
- Berk, L. E. (1992). The extra curriculum, In P. W. Jackson (ed.) *Handbook of research on curriculum: A project of the American Educational Research Association*. New York : Macmillan Pub. Co.
- Bernstein, B. (1971). On the classification and framing of educational knowledge. In M. F. D. Young (Ed.), *Knowledge and control: New directions for the sociology of education* (pp. 47-69). London: Collier-Macmillan.
- OECD (2016). *Global competency for an inclusive world*. Retrieved from <https://www.oecd.org/education/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>

