

# 學科？非學科？

## 綜合活動領域存在的學科價值

楊宗明

摘要



綜合活動學習領域在歷次課程改革過程中有不同的改變，及至《十二年國民基本教育課程綱要總綱》頒布，更名為綜合活動領域，並在國小階段減少授課節數，綜合活動領域的重要性再度受到質疑。然而，從教育社會學觀點來看綜合活動領域，有其價值及意義。本研究透過文獻探討，探究我國綜合活動領域的理論背景，以及歷年課程標準中與綜合活動領域相關的課程安排。研究方法以教育部課程與教學綜合活動領域中央輔導團輔導員的訪談結果，透過紮根理論的主軸編碼整理訪談資料。從主軸編碼中發現綜合活動設定為領域學科的現象，其因果條件包含時間脈絡、國際趨勢、學生學習及理論等，在領域遭受質疑的脈絡中，從歷史、國際、學習、理論及課程加以解釋，並歸納出理論、政策及教師賦權增能的專業強化行動策略，以達到提升教師熱忱與認同的結果。最後，本研究提出我國發展綜合活動領域國小課程發展之反思。

**關鍵詞：**十二年國教、紮根理論、綜合活動領域

## **Subject? Or Non-Subject? The Subject Value of Integrative Activities Area**

Tsung-Ming Yang

### **Abstract**

Integrative activities learning area changed with the process of different stages of curriculum reform. However, the name of this field was altered to integrative activities area and the curriculum periods in elementary schools decreased in 12-year basic education curriculum guidelines in 2018. This brings the questioning of the importance of the integrative activities area. Nevertheless, this field has the value and meaning from the perspective of the sociology of education. Through the literature review, the theory background of this field and the integrative activities area related curriculum throughout the history of curriculum reform are investigated. The research method is grounded theory based on the interview with the Ministry of Education Curriculum and Teaching Central Advisors and axial coding was implemented. The findings of the research are as follow. The phenomenon was the integrative activities area being a subject (field) in schools. The causal conditions include time context, international trends, students' learning and theory. While the contextual condition is the questioning of the field, the explanation from the points of history, international context, learning and theory is proposed. The strategic action / interaction in this research is the strengthening of the profession, such as theory, policy and teacher empowerment to reach the consequences of the teachers' enthusiasm and recognition. Finally, reflection on the development of the field is proposed.

**Keywords:** 12-year basic education, grounded theory, integrative activities area

## 壹、前言

學校中應該教什麼？需要為學生準備什麼課程的學習以因應現在及未來的生活？我國活動課程理念源自Dewey（1933），強調教育即生活，重視生活中的直接經驗和體驗，認為知識具有相對性、情境性及暫時性。W. F. Pinar於1995年提出「生活經驗課程」的觀點，批判傳統以來課程是學科、教科書等單純觀點，認為課程是一個動詞、一種行動、一種社會實踐等（陳伯璋，2001）。李園會（2003）提出綜合活動學習領域設立的理由為：培養全人的力量、正視現代社會的議題、學習豐富活動及慎選教育內容；此外，《國民中小學九年一貫課程綱要暫行綱要》也提到，鑑於過去活動課程難以落實，特別提出了設置本領域的理由：「一則是避免活動時間被其他學習領域挪用，再則是要落實活動的教育意義」（教育部，2001）。

然而，綜合活動領域成為一個領域之後，其存在的必要及在學校教育中的角色就不斷被討論。綜合活動領域的能力指標與學習內容和其他領域還有相似或重複的情形（黃嘉雄，2010），以及教師缺乏領域專業知能等（丘愛鈴，2009），使得綜合活動領域的實施遭遇了許多的障礙。本研究希冀探究已實施17年的綜合活動領域設為學科的意義，因此整理我國綜合活動領域的理論基礎、教育社會學中綜合活動領域的定位、綜合活動領域發展及綜合活動領域中央團輔導員的訪談，試從不同脈絡中反思綜合活動領域的學科價值。

## 貳、綜合活動領域的理論基礎

最早在2011年《國民中小學九年一貫課程綱要暫行綱要》提出綜合活動學習領域，並在《十二年國民基本教育課程綱要》中修改為綜合活動領域。綜合活動領域的相關理念課程在各國的教育改革中，也以課程呈現，如日本近年來實施總合活動時間及特別活動課程，培育學生適應國際社會、互動及自主（日本文部科學省，2008）；中國大陸則是在二十一世紀初實施綜合實踐活動課程（洪明、張俊峰，2007）；芬蘭於2016年實施了新的基礎教育國定核心課程，適時地反映現今社會及未來所需要的知識與技能（Government Decree, 2012）。以下探討綜合活動領域的教育社會學地位、綜合活動領域相關理論基礎及我國綜合活動領域的發展。

## 一、綜合活動領域的教育社會學地位

教育社會學學者關注學校知識之選擇與組織，檢視課程在實施時的環境脈絡、教育系統的價值觀和知識觀（Young, 1998/2004）。因此，將課程改變視為是知識定義的不斷改變，在教育改革過程中，綜合活動領域與相關科目也在不同因素的影響下分分合合。

Berstein（1971）認為，課程、教學與評量體現教育知識的符碼可用分類及架構來分析，分類是指不同課程之間界線維持的程度；架構是指在教學關係中，師生擁有對於知識傳遞與接受的選擇、組織、進度與時程的控制程度。綜合活動領域由此看來為弱分類、弱架構的課程組織。

Bernstein（1971/2007）提出統整型符碼降低內容既有的權威結構，這種符碼強調求知的方法較重視團體與自主學習。綜合活動領域的發展，從以往幾個單獨的科目到領域的統整型符碼，統整型符碼的弱分類和彈性架構容許教師之間在教學內容的選擇上有更大的差別，這也是九年一貫課程實施後，有些教師認為綜合活動領域知識架構較薄弱、可有可無的原因。

## 二、綜合活動領域相關理論基礎

《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》（以下簡稱《十二年國教綜合活動領域綱要》）闡述綜合活動學習領域之基本理念、課程目標等（教育部，2018），其課程總目標在培養學生具備「價值探索、經驗統整與實踐創新」的能力。方德隆等人（2013）在《十二年國民基本教育綜合活動領域綱要內容之前導研究報告》中提出綜合活動領域的理論基礎，茲整理如下。

### （一）實驗主義

《十二年國教綜合活動領域綱要》中，強調綜合活動領域為強化學習者能體驗、省思、實踐與創新，提供多元感官的探索活動（教育部，2018）。利用活動課程的編排，注重學生的學習意願，結合學生的校內學習體驗與校外的經驗，使學生經驗成長。Dewey（1933）以「教育即生活」理念，運用活動課程來建立學生學習經驗的完整性，活動課程的主要特色與之相符。

### （二）生活能力

《十二年國教綜合活動領域綱要》的教學實施強調生活實踐，鼓勵學生於生活

中實踐所學（教育部，2018）。在內涵架構中，有「生活經營與創新」主題軸，強調生活能力。聯合國教科文組織（United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2011）的國際教育局（the International Bureau of Education, IBE）將生活能力（life skill）界定為：「個人經營及獨立生活所需的適切，且必要之社會能力」。生活能力的課程旨在協助學生促進溝通、協商與解決問題等能力，在許多國家是以課程形式在正式的學校教育中實施（方德隆等，2013）。

### （三）建構學習論

綜合活動領域的理念包括：擴展價值探索與體驗思辨；強化體驗學習、著重省思分享、建構內化意義；讓學習者開展、發掘並分享屬於個人的意義（教育部，2018）。此符合建構學習論者強調的觀點（詹志禹，2002；Lambert, 1995/2015）：1.學習者會將經驗納入意義中，孕育個人價值觀、經驗和信念來建構意義，反省和後設認知是建構知識的基本條件；2.學習是一種社會性的活動，應能通往學習者的經驗、知識和信念。

### （四）多元智能理論

綜合活動領域的自我探索與自主學習，以及強調以學習者為中心，依學生多元智能等提供成功的學習經驗（教育部，2018）。多元智能理論觀點中，每個人都擁有不同的智能，組合與應用智能的方式也不同；而智能的內涵應包括八種能力（Gardner, 1983）。在綜合活動領域中，多元智能發展理論可幫助我們了解智能的發展與特質，而最終目標就是希望教育能增進學生智能，讓學生能夠在生活上充分發揮潛能。

### （五）體驗學習理論

綜合活動領域基本理念關注學生生活經驗，引導學生進行體驗、省思、實踐與創新等活動，建構內化意義，教學原則包含「強化體驗學習、著重省思分享、強調生活實踐」（教育部，2018）。

體驗學習理論提出體驗學習階段：第一階段是先有具體經驗；第二階段是觀察與反省；第三階段是將抽象的理解概念化；第四階段將新的概念運用在新情境，創造出新的具體經驗，形成一個循環的過程（Kolb, 1984）。Lewis 與Williams（1994）強調體驗學習是從經驗中學習（learning from experience）。

綜合活動領域重視體驗教學及省思教學（李坤崇，2011），由於兼含統整及活動課程之內涵，理論基礎從實驗主義開始，強調各種體驗及建構的學習理論，並輔以多元智能及生活技能相關理論，提供綜合活動領域堅實的理論基礎，表1整理我國綜合活動領域的相關理論基礎。

表1

**綜合活動領域的相關理論基礎**

| 理論名稱   | 綜合活動領域相關理念              |
|--------|-------------------------|
| 實驗主義   | 強調生活經驗活動的體驗及生活學習歷程      |
| 生活能力   | 生活實踐能力的學習               |
| 建構學習論  | 學生透過學習歷程，建構內化意義         |
| 多元智能理論 | 重視學生個別性，依學生多元智能提供成功學習經驗 |
| 體驗學習理論 | 基本理念強調實踐、體驗、省思          |

**三、我國綜合活動領域的發展**

課程史學者提出了解課程歷史是必要的，歸納課程歷史研究，可提供課程在過去、現在及未來的複雜關係等（楊智穎，2015；Ornstein & Hunkins, 1996）。Popkewitz強調歷史意識對社會變革的重要性，不管在過去或未來都具有其脈絡性與相似性（鄭勝耀，2009），以下分成兩個階段來探究綜合活動領域的發展。

**（一）綜合活動領域名稱出現前**

表2整理我國1929~1993年課程改革中綜合活動領域相關課程發展，縱觀整個過程，統整出在綜合活動領域名稱出現之前與綜合活動理念相關科目在各個階段的變化及發展。

表2

**1929~1993年綜合活動領域相關課程發展**

| 課程改革名稱            | 年代   | 內容              |
|-------------------|------|-----------------|
| 《小學課程暫行標準》        | 1929 | 無               |
| 《小學課程標準》          | 1932 | 公民訓練            |
| 《修正小學課程標準》        | 1936 | 公民訓練            |
| 《小學課程修訂標準》        | 1942 | 團體訓練            |
| 《小學課程第二次修訂標準》     | 1948 | 公民訓練            |
| 《國民學校國語、社會二科修訂標準》 | 1952 | 公民訓練            |
| 《國民學校修訂課程標準》      | 1962 | 團體訓練            |
| 《國民小學暫行課程標準》      | 1968 | 注重職業興趣的陶冶       |
| 《國民小學課程標準》        | 1975 | 輔導活動、加強生活教育     |
| 《國民小學課程標準》        | 1993 | 道德與健康、團體活動、輔導活動 |

課程標準為因應社會變遷及時代需要而修訂，1932年的《小學課程標準》為我國第一次正式的小學課程標準，出現公民訓練課程（教育部，1934）；至1962年《國民學校修訂課程標準》增列團體活動課程標準，成為各學科的綜合活動，使課程獲得統整性（教育部，1963），這是首次強調以課程統整各個學科學習，出現綜合活動的時期；1968年修訂重點注重職業興趣的陶冶（教育部，1968），生涯教育首次在《國民小學課程標準》中出現；1975年國小增列了輔導活動（教育部，1976），是後續國中三個分科（童軍、家政及輔導）中輔導活動從國小奠基的開始；1993年的《國民小學課程標準》規定，團體活動經由各種活動實施群育，輔導活動在三到六年級設科（教育部，1993）。

## （二）綜合活動領域名稱出現後

表3為我國自2001年迄今綜合活動領域發展概況。2001年實施《九年一貫課程暫行綱要》，檢討過去學生活動難以落實的原因，設置綜合活動學習領域避免活動時間被其他學習領域挪用，落實活動的教育意義。此階段首次出現綜合活動學習領域，以整合的統整經驗及分段能力指標呈現領域的學習內容，分成四個主題軸（教育部，2001）。

表3

2001年迄今綜合活動領域發展概況

| 課程改革階段     | 《九年一貫課程暫行綱要》                | 《九年一貫課程綱要》  | 《九年一貫課程綱要》微調   | 十二年國民基本教育   |
|------------|-----------------------------|---|--|---|
| 實施年代       | 2001                        | 2003  | 2008   | 2018  |
| 領域（科目）基本理念 | 提供反思訊息、擴展學習經驗、推動整體關聯、鼓勵多元自主 | 1. 萬事萬物中自然涵融的各類知識<br>2. 兼具心智與行為運作的活動<br>3. 透過實踐、體驗與省思，建構內化的意義 | 1. 善用知識統整與協同教學<br>2. 引導學習者透過體驗、省思與實踐的心智及行為運作活動，建構內化意義與涵養利他情懷 | 1. 關注學生的生活經驗<br>2. 引導學生進行體驗、省思、實踐與創新等學習活動，建構內化意義，涵養利他情懷 |
| 課程目標       | 生活實踐、體驗意義、個別發展、學習統整         | 1. 實踐體驗所知<br>2. 省思個人意義<br>3. 擴展學習經驗<br>4. 鼓勵多元與尊重             | 培養學生生活實踐的能力  | 培養學生具備「價值探索、經驗統整與實踐創新」的能力                               |



表3 (續)

| 課程改革階段 | 《九年一貫課程暫行綱要》   | 《九年一貫課程綱要》   | 《九年一貫課程綱要》微調   | 十二年國民基本教育   |
|--------|--|--|--|---|
| 內容     | 1. 現行的：國中小輔導活動、童軍教育、團體活動等<br>2. 跨領域的課程<br>3. 跨班級、校際的課程 | 1. 能夠引導學習者實踐、體驗與省思，並驗證與應用所知的活動<br>2. 輔導活動、家政活動、團體活動等<br>3. 跨越學習領域，或單一學習領域之人力及資源難以支援、需要透過校外內資源者 | 四大主題軸與12項核心素養<br>1. 促進自我發展<br>2. 落實生活經營<br>3. 實踐社會參與<br>4. 保護自我與環境 | 三個主題軸與12個主題項目<br>1. 促進自我與生涯發展<br>2. 實踐生活經營與創新發展<br>3. 落實社會與環境關懷 |

2003年《九年一貫課程綱要》界定綜合活動學習領域內容包含原童軍活動、輔導活動、家政活動、團體活動、運用校外內資源獨立設計之學習活動等（教育部，2003）。基本理念中提及，「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，一個人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，指出綜合活動領域之所以稱為綜合活動的原因（教育部，2003）。

2008年《九年一貫課程綱要》微調，修改基本理念，先前提及的萬事萬物中自然涵融的各類知識，在微調課綱階段統整為提升自我發展、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），此階段參酌世界發展趨勢，提出生活能力相關的四大主題軸與12項核心素養，發展能力指標。

綜合活動領域在十二年國民基本教育階段，將課程內涵修正為三個主題軸與12個主題項目，發展人與自己、人與他人、人與社會及自然的生活能力架構，以學習重點（包含學習表現及學習內容）發展課程。

綜合活動領域是《九年一貫課程綱要》中提出的一個學習領域，在設領域之後共有三次的變革，於基本理念、課程目標、分段能力指標、核心素養、主題項目、實施要點等都做了部分的修正，以更符合現場課程與教學實施的需求。

## 參、研究方法

本研究以紮根理論研究法來探究綜合活動領域在我國課程改革中成為學科的原因，並探討中央輔導團輔導員對綜合活動領域的看法。研究者從中央輔導團輔導員中隨機選取四位受訪者，包含兩位國中輔導員及兩位國小輔導員，除面對面訪談之外，亦透過LINE對談，其中訪談大綱則由文獻探討及現場教師的反應中提取問題，蒐集資料的時間點為2018年8~11月間，透過錄音及通訊軟體記錄整理。訪談文本編碼方式以代號A~D代表四位受訪者，後八碼則為日期。

綜合活動領域在教育社會學上是分類弱架構的，這也讓一些教師忽視，丘愛鈴（2015）在研究中提及，學校教育系統的升學文化使藝能及活動課程成為「副科」。相應於前節所歸結的時間歷史脈絡，綜合活動領域意義的研究有必要紮根於目前的實地資料，俾利完整地凸顯我國的綜合活動領域學科意義。基於以上考量，本研究以「紮根理論」探討我國綜合活動領域成為學科的意義，以訪談法為主進行資料蒐集。藉由與四位教育部課程與教學輔導團綜合活動領域中央輔導團成員的訪談資料及編碼，初步歸納出綜合活動領域的領域價值概念。接下來進行主軸編碼，藉由分析現象的因果條件、脈絡、因果條件、行動／互動策略與結果，將各類別連結起來，重新組合資料（黃朝盟、李俊達，2013）。

## 肆、研究發現

### 一、因果條件與現象之連結

在編碼過程中，本研究發現許多面向，包括時間脈絡、其他國家現況、學生學習、理論等，都是反映綜合活動領域的重要性。根據訪談資料，中央輔導團成員高度肯定綜合活動領域的學科價值，開放性編碼階段的類別化結果，包括對於生活準備、未來生活適應、價值探索、實踐、體驗等。因此，本研究的現象為綜合活動成為學科的意義。

其次，在確認「綜合活動成為學科的意義」為主軸編碼階段的現象後，探究連結現象的各項系統性因素，即因果條件。在課程的變革中，並不是以一個課程

取代另一個課程，而是要檢視課程在實施時，更大的環境脈絡和教育系統的價值觀和知識觀（Young, 1998/2004）。表4為本研究主軸編碼階段訪談文本的內容摘要，其中第一部分是驗證本研究針對綜合活動成為學科的因果條件與現象之間連結所進行之假設，歸納結果包括「時間脈絡」、「其他國家現況」、「學生學習」及「理論」。

表4

因果條件與現象的主軸編碼

| 假設驗證   | 訪談文本  |
|--------|---|
| 時間脈絡   | 延續 九年一貫開始前，課程中就有綜合活動的相關課程（B20181024）                            |
|        | 目前 九年一貫，國中將童家輔統整為綜合活動領域，進行統整的合科教學，每週有共同不排課的領域專業對話時間（C20181025）  |
|        | 未來 未來發展的想像有無限的可能，制式化的知識可能不足以因應急速改變的世界（B20181024）                |
| 其他國家現況 | 國際 各國雖不一定有綜合活動領域的名稱，但仍有相關內涵的活動課程趨勢（C20181025）                   |
| 學生學習   | 生活 綜合活動領域學習，培養學生生活實踐力（A20181024）                                |
|        | 適應 學生學習必須能面對未來，綜合活動課程的課程目標「價值探索、經驗統整以及實踐創新」就是因應這樣的需求（C20181025） |
| 理論     | 既有 綜合活動領域有經驗主義、體驗學習等理論基礎（A20181024）                             |
|        | 發展 綜合活動領域隨著社會變遷，在教學內容及面向也會隨著增加（D2018112）                        |

## 二、脈絡與現象之連結

教育部（2001）於《九年一貫課程暫行綱要》中提及綜合活動領域設置的必要性。自九年一貫課程實施綜合活動課程以來，受到教師缺乏領域專業知能等影響（丘愛鈴，2009），使領域的存在遭到質疑。「綜合活動成為學科領域」此現象應是依循「領域困境」的脈絡而生，當「領域發生困境」時，綜合活動領域如何能得到現場教師的認同。本研究藉由訪談，驗證綜合活動領域成為學科領域的脈絡與現象之連結，歸納包括「歷史解釋」、「國際解釋」、「學生學習解釋」、「理論解釋」及「課程內容解釋」（見表5）。

表5

## 脈絡與現象的主軸編碼

| 假設驗證  | 訪談文本   |
|---|--|
| 綜合活動領域成為學科領域意義遭受質疑時   | 歷史解釋<br>早在九年一貫課程實施之前，就有輔導活動等課程。一直到108課綱，其中經過多次的翻修以及討論（C20181025）<br>十二年國教將綜合活動領域，改至三年級開始實施，每週兩節，低年級則與生活課程結合（A20181024） |
|   | 國際解釋<br>世界各國不乏有實施綜合活動領域課程的國家（C20181025）  |
|   | 學生學習解釋<br>綜合活動關注自我與生涯發展，生活經營與創新及社會與環境關懷等，統整各科所學，於適當的生活情境中展現，運用於未來的生活中，彰顯學習的重要（B20181024）                               |
|   | 理論解釋<br>十二年國教前導研究為了解決每次到現場輔導時教師們的疑問，統整綜合活動領域相關的理論（A20181024）   |
| 課程內容解釋<br>在九年一貫課程實施時，常遭遇內容重疊的疑慮。在十二年國教的前導研究，低年級綜合融入生活課程（B20181024）<br>綜合活動的內容是隨社會脈動進步的（C20181025） |  |

## 三、脈絡、因果條件與行動／互動策略連結

輔導員當面臨領域遭受質疑之際，勢必依賴某些「措施」，在輔導服務時，堅定「綜合活動領域為學科領域」，使領域能夠彰顯。本研究訪談結果，顯示在面對「領域遭受質疑」的情況下，輔導員的「行動／互動的策略」是「解釋」類別。秦葆琦（2011）進行全國性的調查中，綜合活動後端的教科書有內容相似、重複、橫向統整的問題。對此，李坤崇（2007）曾帶領輔導員進行《九年一貫課程跨領域橫向整合分析》，確認綜合活動的知識架構；亞洲有些國家於中、小學課程中開設包含「綜合」性質的「活動課程」或「體驗學習」，是為修正原有活動課程缺乏系統，呼應社會的要求（方德隆等，2013）。本研究顯示在教育改革過程中，對於領域遭受質疑時，輔導員以一些行動策略因應此現象及脈絡，「行動／互動策略」是「專業強化」類別。

## 四、行動／互動策略與結果之連結

揆諸本研究的訪談資料，驗證領域遭受質疑的行動／互動策略與結果之間連結，歸納結果包括「因為專業強化表現對領域的認同」及「因為專業強化表現熱

表6

*脈絡與行動／互動策略的主軸編碼*

| 假設驗證                 |                        | 訪談文本  |
|----------------------|------------------------|---|
| 領域遭受<br>質疑時的<br>專業強化 | 理論論述強化<br>領域價值         | 面對輔導團推動困境時，以教育理論及綜合活動的有關教育哲學思想，配合國際的教育趨勢，分享領域的理論基礎（D20181102）                           |
|                      | 配合政策強化<br>領域結構         | 九年一貫課程以來，歷經微調，由教授帶領輔導員進行領域能力指標的審視；2019年實施的108課綱，進一步將領域總目標調整為「價值探索、經驗統整及實踐創新」（C20181025） |
|                      | 教師賦權增能<br>強化領域教學<br>專業 | 從微調課綱施行後，全國中小學教師進行36小時關鍵能力培訓，發展課綱轉化、課程規劃、多元教學及多元評量的專業能力（A20181024）                      |

忱」。在專業強化後，輔導員會表現對領域的認同，一方面清楚領域的重要性，另一方面則對領域發展更有信心。同時，輔導員也會對專業表現熱忱（見表7）。

表7

*因果條件與行動／互動策略的主軸編碼*

| 假設驗證                   |    | 訪談文本  |
|------------------------|----|---|
| 因為專業強<br>化表現對領<br>域的認同 | 清楚 | 從歷史定位及國際趨勢看來，教育改革讓綜合活動領域的課程架構及學習重點更加清晰（B20181024） |
|                        | 信心 | 綜合活動領域的課程與教學漸漸讓活動課程的價值顯現，從教師專業面提升（C20181025）      |
| 因為專業強<br>化表現熱忱         | 教學 | 看到學生的改變，更重視學科的價值，更願意投入心力在教學上（A20181024）           |
|                        | 宣導 | 願意投入支持領域，並努力向學校教師宣導領域的價值（C20181025）               |

總結上述主軸編碼程序，統合後之「綜合活動領域成為學科」的整體連結關係如圖1所示。其中，「因果條件」（時間脈絡、其他國家現況、學生學習、理論）在領域困境的「脈絡」下，體現綜合活動領域成為學科的現象，並透過「強化專業」行動／互動策略，形成「認同」及「熱忱」等結果。

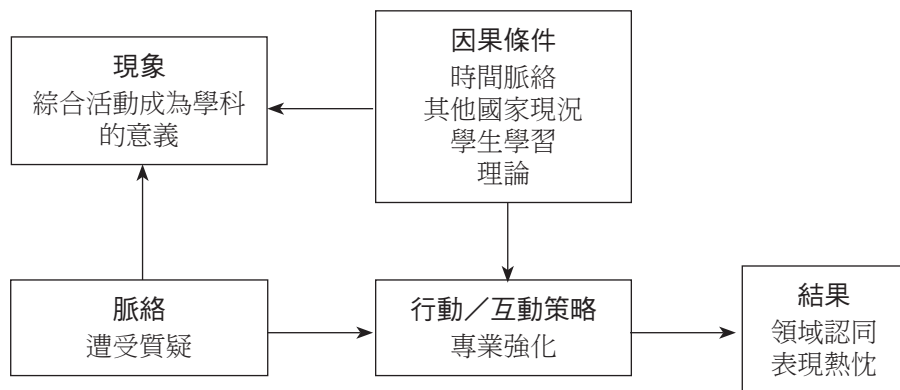


圖1 綜合活動領域成為學科的意義——主軸編碼統合

## 伍、我國綜合活動領域課程改革的反思與展望

### 一、具時代性的領域內容

綜觀我國中、小學課程改革，每次修訂僅侷限於學科領域的架構範圍，如授課時數調整等問題，亦反映當時的教育思潮與社會意涵（劉俊庚、邱美虹，2012）。綜合活動領域在時代脈絡的發展下，以領域的型態展現活動課程的新風貌於逐次的教育改革中，領域的內涵及屬性漸漸為我國的活動課程奠定基礎，這也符合時代潮流，因此具有時代性。

綜合活動領域在教育社會學的定位雖為開放性、統整性的課程及符碼，但在社會脈絡及時代潮流中，卻是培養「價值探索、經驗統整與實踐創新」能力最重要的領域，現今重視的情感教育等即為其學習內容，這樣有時代性意義的領域，為教育現場帶來更多反思及實踐的行動。

### 二、液態後現代領域內涵

Dewey（1933）認為知識具有相對性、情境性及暫時性，知識的對象與認識的主體具有能動性和實踐性。黃譯瑩（2003）指出，綜合活動學習領域的基礎之一即包含後現代主義的理念，更強調其流動性，這也就與Bauman所提出的液態後現代（liquid postmodernity）領域相符。在理論、歷史、國際趨勢等的引導下，實施方式的多元、衡酌現實及未來生活的需求、課程內容具有包容性等，均凸顯綜合活動

領域在教育改革過程中之所以能成為學科的原因。

### 三、不減反增的節數意涵

《十二年國教綜合活動領域綱要》雖減少了節數，但在彈性學習課程規劃中出現統整性主題／專題／議題，也為學校發展統整活動課程埋下了另一個種子，有機會為綜合活動領域的課程發展校訂課程，讓綜合活動領域的課程及理念更能落實於學校。

### 四、不斷需求的專業提升

綜合活動領域的活動課程非考科，常被教師忽視，也是綜合活動領域的挑戰。綜合活動領域在設立領域學科之後即面對許多的困境，加上師資培育大學並未有綜合活動領域的科系（國、高中分科則有），教育部在微調課綱階段也曾透過36小時關鍵能力的培訓，為現職教師增能，然在十二年國民基本教育推展後，如何透過輔導團及各項配套提升教師任教的專業，更是刻不容緩。

綜合活動領域在課程改革中是一個不斷發展的過程，回顧過去，甚多問題早已浮現，面對未來課程改革，教師需具備改變的觀點與能力，亦需教育政策規劃者付出更多心力。本研究著重於我國中、小學綜合活動領域變革的探討，並與不同國家之課程分析比較，當然最重要的是，我們必須針對課程內容與教材進行長期的研究，並持續抓緊世界脈動及他國的領域理念發展，才能讓課程可以更有效地因應綜合活動領域隨社會發展而展現其教育成效。

## 參考文獻

- 日本文部科學省（2008）。小學校學習指導要領。取自 [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/index.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/index.htm) [Japanese Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology. (2008). *The guidelines of elementary schools*. Retrieved from [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/index.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/index.htm)]
- 方德隆、丘愛鈴、蔡居澤、周麗端、李駱遜、劉欣宜（2013）。國家教育研究院十二年國民基本教育領域綱要內容前導研究——整合型研究子計畫八：十二年國民基本教育綜合活動領域綱要內容之前導研究報告。新北市：國家教育研究院。[Fang, D.-L., Chiu, A.-L., Tsai, J.-T., Chou, L.-D., Lee, L.-H., & Liou, H.-Y. (2013). *The NAER pilot study of the 12-year basic education guidelines contents — Project 8 of the integrated research: The pilot study of the guideline content of the integrative activities area in 12-year basic education*. New Taipei City, Taiwan: National Academy for Educational Research.]
- 丘愛鈴（2009）。九年一貫課程綱要綜合活動、健康與體育學習領域實施現況相關研究之後設分析研究報告。未出版手稿。[Chiu, A.-L. (2009). *The meta analysis research paper of the status quo related research of the integrative activities learning area and health and physical education learning area in 9-year curriculum guidelines*. Unpublished manuscript.]
- 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。[Chiu, A.-L. (2015). The deconstruction and the reconstruction of the myth in junior high school integrative activities area: The perspective of curriculum sociology. *Journal of Taiwan Educational Critics*, 4(1), 120-126.]
- 李園會（2003）。如何設計綜合活動學習領域。臺北市：師大書苑。[Lee, Y.-H. (2003). *How to design the integrative activities learning area*. Taipei, Taiwan: Lucky Bookstore.]
- 李坤崇（2007）。九年一貫課程跨領域橫向整合分析與建議研習資料。臺北市：國家教育研究院籌備處。[Lee, K.-C. (2007). *The workshop data of the analysis and suggestions of the horizontal integration in 9-year curriculum*. Taipei, Taiwan: The Preparation Office of National Academy for Educational Research.]
- 李坤崇（2011）。綜合活動學習領域教學與評量。臺北市：心理。[Lee, K.-C. (2011). *The teaching and assessment of integrative activities learning area*. Taipei, Taiwan: Psychological.]



- 洪明、張俊峰（2007）。綜合實踐活動課程導論。福州市：福建教育。[Hong, M., & Chang, C.-F. (2007). *The introduction of integrated practice activity curriculum*. Fuzhou, China: Fukien Education.]
- 秦葆琦（2011）。國民中小學課程綱要之領域學科架構研究整合型計畫。臺北市：國家教育研究院。[Chin, B.-C. (2011). *The project of the integrated research of the structure of the learning areas and subjects in the curriculum guidelines of junior high and elementary school*. Taipei, Taiwan: National Academy for Educational Research.]
- 陳伯璋（2001）。新世紀課程改革的省思與挑戰。臺北市：師大書苑。[Chen, B.-C. (2001). *The reflection and challenge of curriculum reform in the new century*. Taipei, Taiwan: Lucky Bookstore.]
- 教育部（1934）。第一次中國教育年鑑。臺北市：作者。[Ministry of Education. (1934). *The first yearbook of Chinese education*. Taipei, Taiwan: Author.]
- 教育部（1963）。國民學校課程標準。臺北市：正中書局。[Ministry of Education. (1963). *The curriculum standards for elementary schools*. Taipei, Taiwan: Chen Chung Book.]
- 教育部（1968）。國民小學暫行課程標準。臺北市：正中書局。[Ministry of Education. (1968). *The temporary curriculum standards for elementary schools*. Taipei, Taiwan: Chen Chung Book.]
- 教育部（1976）。國民小學課程標準。臺北市：正中書局。[Ministry of Education. (1976). *The curriculum standards for elementary schools*. Taipei, Taiwan: Chen Chung Book.]
- 教育部（1993）。國民小學課程標準。臺北市：臺捷國際文化。[Ministry of Education. (1993). *The curriculum standards for elementary schools*. Taipei, Taiwan: Tai Chieh International.]
- 教育部（2001）。國民中小學九年一貫課程綱要暫行綱要——綜合活動學習領域。臺北市：作者。[Ministry of Education. (2001). *The integrative activities learning area of elementary and junior high schools in 9-year curriculum temporary guidelines*. Taipei, Taiwan: Author.]
- 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：作者。[Ministry of Education. (2003). *The integrative activities learning area of elementary and junior high schools in 9-year curriculum guidelines*. Taipei, Taiwan: Author.]
- 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：作者。[Ministry of Education. (2008). *The integrative activities learning area of elementary and*

- junior high schools in 9-year curriculum guidelines*. Taipei, Taiwan: Author.]
- 教育部（2018）。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。臺北市：作者。[Ministry of Education. (2018). *The integrative activities area of elementary, junior high and senior high schools in 12-year basic education*. Taipei, Taiwan: Author.]
- 楊智穎（2015）。課程史研究。臺北市：學富。[Yang, C.-Y. (2015). *The study of curriculum history*. Taipei, Taiwan: Pro-Ed.]
- 黃嘉雄（2010）。中小學課程政策之整合研究——子計畫一：能力指標與領域教學議題探究。新北市：國家教育研究院。[Huang, C.-H. (2010). *The integrated research of the curriculum development of middle and elementary schools — Project 1: The issue investigation of competence indicators and field teaching*. New Taipei City, Taiwan: National Academy for Educational Research.]
- 黃譯瑩（2003）。綜合活動學習理論之理論與研究。載於教育部（主編），綜合活動學習領域基礎研習手冊（頁132-173）。臺北市：編者。[Huang, Y.-Y. (2003). The theory and research of the learning theory of integrative activities. In Ministry of Education (Ed.), *The fundamental workshop handbook of integrative activities learning area* (pp. 132-173). Taipei, Taiwan: Editor.]
- 黃朝盟、李俊達（2013，10月）。臺灣公務人員職場精神力之研究。論文發表於提昇公共管治能力2013年兩岸四地學術研討會，澳門。[Huang, C.-M., & Lee, C.-D. (2013, October). *The study of the governors' spirits in the working places in Taiwan*. Paper presented at the 2013 Cross-Strait Academic Conference on Enhancement of Public Governance, Macau, China.]
- 詹志禹（2002）。建構論——理論基礎與教育應用。臺北市：正中書局。[Zhan, Z.-Y. (2002). *Constructivism: Theory foundation and the educational application*. Taipei, Taiwan: Chen Chung Book.]
- 劉俊庚、邱美虹（2012）。我國小學科學課程演進與回顧（上）。科學教育月刊，351，2-14。[Liou, C.-G., & Chiu, M.-H. (2012). The evolution and retrospect of the science curriculum in our country (I). *Science Education Monthly*, 351, 2-14.]
- 鄭勝耀（2009）。學校科目的形塑：美國教育機構創建時的難題。載於卯靜儒（主編），課程改革——研究議題與取徑（頁195-235）。臺北市：學富。[Cheng, S.-Y. (2009). The formation of school subjects: The struggle for creating and American institute. In J.-

- R. Mao (Ed.), *Curriculum reform: The research issue and approach* (pp. 195-235). Taipei, Taiwan: Pro-Ed.]
- Bernstein, B. (2007). 階級、符碼與控制 (王瑞賢, 譯)。臺北市：聯經。(原著出版於1971) [Bernstein, B. (2007). *Class, codes and control* (R.-H. Wang, Trans.). Taipei, Taiwan: Linking. (Original work published 1971)]
- Lambert, L. (2015). 教育領導——建構論的觀點 (葉淑儀, 譯)。臺北市：桂冠。(原著出版於1995) [Lambert, L. (2015). *Educational leadership: The point of view of constructivism* (S.-Y. Yeh, Trans.). Taipei, Taiwan: Laureate. (Original work published 1995)]
- Young, M. F. D. (2004). 未來的課程：從「新教育社會學」到學習的批判理論 (丘愛鈴、林佩璇、周淑卿、張鎧焜, 合譯)。臺北市：學富。(原著出版於1998)。[Young, M. F. D. (2004). *The curriculum of the future: From the new sociology of education to a critical theory of learning* (A.-L. Chiu, P.-H. Lin, S.-C. Chou, & H.-K. Chang, Trans.). Taipei, Taiwan: Pro-Ed. (Original work published 1998)]
- 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, UK: Collier MacMillan.
- Dewey, J. (1933). *The school and society & the child and the curriculum*. Chicago, IL: The University of Chicago Press.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York, NY: Basic Books.
- Government Decree. (2012). *Distribution of lesson hours in basic education*. Retrieved from [https://www.oph.fi/download/179422\\_distribution\\_of\\_lesson\\_hours\\_in\\_basic\\_education\\_2012.pdf](https://www.oph.fi/download/179422_distribution_of_lesson_hours_in_basic_education_2012.pdf)
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Lewis, L. H., & Williams, C. J. (1994). Experiential learning: Past and present. In L. Jackson & R. S. Caffarella (Eds.), *Experiential learning: A new approach* (pp. 5-16). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (1996). *Curriculum: Foundations, principles and issues*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2011). *World data on*

*education: China.* Paris, France: Author.

( 本篇已授權收納於高等教育知識庫，<http://www.ericdata.com> )