

是提升學校品質，讓每一個學校都能多元而有其特色。至於如何把每一個學校都帶起來呢？目前教育部正推動一個計畫，即是讓「高中高職社區化」。

在尚未達成學區制以前，讓鄰近的 6 至 12 個學校組成一個「適性學習學區」，在此充分合作的學區中，它會有一般高中和高職類科的學校；此外，在適性學習學區中，學生可以到其他學校選修課程，教師可以跨校授課，讓每一個人都可以享有各種不同的教育資源和品質、以及獲得適性的發展。另外，學生可以透過網路學習和數位學習，提升自己的能力。范次長表示在臺灣，校園網路進展得十分迅速，從小學到大學，台灣 4,070 個學校在 2001 年以前都已完成校園網路的鋪設，每個學校都設有電腦教室，每個班級都擁有自己的電腦，因此教師授課時，可以用自己的教科書，也可以用電腦直接上網做出教材，因此教學的內容應會相當豐富。

談到高中高職教育，范次長表示國際化及交流是相當重要的：「我們已極力推動國際化，這其中包括透過姐妹校的關係或交換學生計畫，讓學生有到國外求學的經驗。」她也建議每所大專校院都應設立一個「國際交流中心」或「國際交流處」，由專人負責學生交流事宜。另外，無論是跨國合作，或是彌補自己學校的不足，或者為了加強自己學校的特色，每一個學校都應訂立自己國際交流的目標。這樣多元化的學校，同時可增加對國外的吸引力；而其中交換學生、交換學者等計畫，尤可

提升國家的競爭力。

范次長認為，歷任部長提出的口號比真正落實的還多，今後新政府不再是提出新的口號，而是建立架構後，加強行動力、朝多元發展，把教改措施——整合起來，讓生活的、知識的資源——注入教育，全部打成一片，才能真正改變讀死書的傳統教育模式，讓學生建立全方位的視野和觀點。

課程與教學

九年一貫課程與綜合活動學習領域理念變革與解析

成功大學教育研究所教授 李坤崇

九年一貫課程自 1998 年 9 月 30 日公布「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」（教育部，1998），再於 2000 年 9 月 30 日公布「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」（教育部，2000），後於 2003 年 1 月 22 日公布「國民中小學九年一貫課程綱要」（教育部，2003）。三次綱要變革均伴隨著部分理念的演變，由於演變歷程的理念調整，以及專家學者、國中小教師的解讀不盡相同，使得九年一貫課程與綜合活動學習領域實施至今，衍生一些混淆或待釐清的理念，若能予以釐清，將可凝聚共識，共同推動課程改革，免於陷入爭議與混淆的泥淖，折損推動能力。

壹、課程綱要理念變革與解析

九年一貫課程 1998 年、2000 年、2003 年綱要內涵，在課程、教材、教學、學習節數均有些理念的變革。

一、領域課程計畫內涵

先闡述教育部（2000）之「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」，再說明教育

部（2003）「國民中小學九年一貫課程綱要」，後比較兩者在「課程計畫」的差異。

（一）國民中小學九年一貫課程暫行綱要

教育部（2000）之「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」有關「課程計畫」的規定如下：

1. 學校課程發展委員會應充分考量學校條件、社區特性、家長期望、學生需要等相關因素，結合全體教師和社區資源，發展學校本位課程，並審慎規劃全校總體課程計畫。

2. 學校課程計畫應依學習領域為單位提出，內容包含：「學年／學期學習目標、單元活動主題、相對應能力指標、時數、備註」等相關項目。

3. 有關兩性、環境、資訊、家政、人權、生涯發展等六大議題如何融入各領域課程教學，應於課程計畫中妥善規劃。

4. 各校應於每學年開學前一個月，將整年度學校總體課程計畫送所轄縣市政府教育行政主管機關備查後，方能實施。

（二）國民中小學九年一貫課程綱要

經過試辦與實際推動後，教育部（2003）「國民中小學九年一貫課程綱要」有關「課程計畫」的規定修訂如下：

1. 學校課程發展委員會應充分考量學校條件、社區特性、家長期望、學生需要等相關因素，結合全體教師和社區資源，發展學校本位課程，並審慎規劃全校課程計畫。

2. 學校課程計畫應含各領域課程計畫和彈性學習節數課程計畫，內容包含：「學年／學期學習目標、能力指標、對應能力指標之單元名稱、節數、評量方式、備註」等相關項目。

3. 有關兩性、環境、資訊、家政、人權、生涯發展等六大議題如何融入各領域課程教學，應於課程計畫中妥善規劃。

4. 各校應於開學前，將學校課程計畫送所轄縣市政府教育行政主管機關備查。並於開學兩週內將班級教學活動之內容與規劃告知家長。

（三）兩者主要差異

「國民中小學九年一貫課程綱要」與「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」主要的差異為：

1. 統一學校課程計畫名稱：將 2000 年暫行綱要使用的「全校總體課程計畫、學校課程計畫、學校總體課程計畫」，2003 年綱要統一為「學校課程計畫」，避免產生混淆。

2. 明訂學校課程計畫內涵：2003 年綱要闡述「學校課程計畫應含各領域課程計畫和彈性學習節數課程計畫」，釐清 2000 年只說明「學校課程計畫應依學習領域為單位提出」的模糊敘述，使得國中提出學校課程計畫內涵較具體，但彈性學習節

數課程計畫則各界有解讀不一現象，認為應完整提出彈性學習節數計畫，包括由學校自行規劃辦理全校性和全年級活動、執行依學校特色所設計的課程或活動安排學習領域選修節數、實施補救教學、進行班級輔導或學生自我學習等活動；有認為只提出有完整課程的計畫，如選修課程計畫或其他有完整規劃的全校性和全年級活動計畫。上述兩者爭議的權衡機關應為「地方政府」，秉於地方自治精神權衡處理，教育部似已達成專業自主、彈性規範之責。

3. 凸顯能力指標與單元活動的關係：2000 年暫行綱要敘述課程計畫內容包含：「學年／學期學習目標、單元活動主題、相對應能力指標、時數、備註」等相關項目，造成盲目發展主題學習活動、以及由單元活動來扣能力指標的亂象，為避免上述亂象，2003 年綱要將課程計畫內容改為：包含「學年／學期學習目標、能力指標、對應能力指標之單元名稱、節數、評量方式、備註」等相關項目，此改變凸顯能力指標先於單元活動的關係。

4. 強化評量方式的重要：2003 年綱要將課程計畫內容中納入「評量方式」，強化評量方式在課程計畫的重要性。

5. 轉化備查為事後查核：2000 年暫行綱要有關課程備查之規定為「各校應於每學年開學前一個月，將整年度學校總體課程計畫送所轄縣市政府教育行政主管機關備查後，方能實施」，此規定衍生開學前一個月時機不佳、提報整年度學校總體課程計畫，現階段因出版社編書不及變成不可行、備查後方能實施，則變成教育局與

學校難以確實執行等困擾。乃將 2003 年綱要改為：各校應於開學前，將學校課程計畫送所轄縣市政府教育行政主管機關備查。可見，備查制度的重大轉變由「事前查核」改為「事後查核」，充分尊重學校專業自主的權利。

6. 強調學校與家長互動：2003 年綱要加入：於開學兩週內將班級教學活動之內容與規劃告知家長。此敘述要求學校強化與家長的教學互動，或許有助於親師溝通與合作。

二、教材審查

教育部（2000）「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」有關教材編輯、審查的規定為：學校得因應地區特性、學生特質與需求，選擇或自行編輯合適的教科用書和教材，以及編選彈性學習時數所需的課程教材。惟自編教科用書應送交「課程發展委員會」審查。

然而教育部（2003）「國民中小學九年一貫課程綱要」則改為：學校得因應地區特性、學生特質與需求，選擇或自行編輯合適的教材，惟全年級或全校全學期使用之自編自選教材應送交「課程發展委員會」審查。

兩者主要差異為 2000 年暫行綱要規定只要是自編教科用書就應送課程發展委員會審查，而 2003 年綱要則僅限於全年級或全校全學期使用之自編自選教材才送交「課程發展委員會」審查。此變革給予教師更大自編教材的專業自主空間，雖然對每年級僅一班的小學校意義不大，但對其

他學校不僅減輕課程發展委員會審查負擔，更凸顯教師專業自主性。

因應九年一貫課程強調學校本位課程，教師必須具備自編教材能力，方能適切改編出版社教材適應學校、社區的需求。然有些學者或教師誤以為教師具備自編教材能力，就必須全部自編教材，因自編教材本身只要教師具備專業能力即可，但自編後的美工、印刷成品與人力投注負擔、家長接受度與經費負擔，均非專業所能處理。因此，建議現階段教師必須具備自編教材能力，然先用之改編教材，待各方面條件逐漸具備後再自編教材。

自編教材乃相當繁重之工程，若欲自編教材應將教師專業能力、行政支援、經費配合、家長宣導一併納入考量，事先將可能工作列出，做好分工合作的規劃，再透過溝通協調達成共識，其次，各自就負責部分分頭工作，再次，彙整自編教材手稿，最後進行排版、美工、印刷工作。

三、合科教學或分科教學

教育部（1998）之「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」中規定：「學習領域為學生學習之主要內容，而非學科名稱，除必修課程外，各學習領域，得依學生性向、社區需求及學校發展特色，彈性提供選修課程。學習領域之實施應以統整、合科教學為原則」。教育部（2000）之「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」中，有關教學實施改為「學習領域之實施應以統整、協同教學為原則」。教育部（2003）公布的「國民中小學九年一貫課

程綱要」，有關教學實施進一步改為「各學習領域之實施，應掌握統整之精神，並視學習內容之性質，實施協同教學」。

九年一貫課程之學習領域教學由「統整、合科教學」而「統整、協同教學」，進而改為「掌握統整之精神，並視學習內容之性質，實施協同教學」。因此，九年一貫課程各學習領域之教學不限合科或分科，而係掌握統整之精神，並視學習內容之性質，實施協同教學。

四、學習節數採計

教育部（2003）「國民中小學九年一貫課程綱要」在各年級每週學習總節數、領域學習節數、彈性學習節數分配情形仍與相同，如表 1。依據表 1 與各學習領域比例，推估出九年一貫課程語文與六學習領域學習節數分析表，如表 2。

教育部（2003）「國民中小學九年一貫課程綱要」在學習節數的主要變革為下列兩項：

1. 語文學習領域占領域學習節數的 20%—30%，國民小學一、二年級得併同生活課程實施。

2. 學校應依前揭比例，計算各學習領域之全學年或全學期節數，並配合實際教學需要，安排各週之學習節數。

前項規定語文學習領域於國民小學一、二年級得併同生活課程實施，旨在補救國小低年級語文嚴重不足的問題。後項規定旨在強調學習節數總量管制之精神，化解學期節數出現小數點的問題。

另外，教育部（2003）「國民中小學九年一貫課程綱要」在選修課程中，「學生選修各類課程，應考量本身學力程度及領域間之均衡性，惟選修節數仍受各領域比例上限之規範」雖未修正，卻在國民中小學九年一貫課程修訂審議委員會熱烈討論。國內中小學常開設有語文、數學、自然與生活科技等領域有關的選修課程，因而違反「選修節數仍受各領域比例上限之規範」之規定，經過熱烈討論，基於領域均

表 1 各年級每週學習總節數、領域學習節數、彈性學習節數分配表

年級	節數	學習總節數	領域學習節數	彈性學習節數
一		22-24	20	2-4
二		22-24	20	2-4
三		28-31	25	3-6
四		28-31	25	3-6
五		30-33	27	3-6
六		30-33	27	3-6
七		32-34	28	4-6
八		32-34	28	4-6
九		33-35	30	3-5

表 2 九年一貫課程語文與六學習領域學習節數分析

年級	學習總節數	彈性學習節數	領域學習節數	語文上限	語文下限	六領域上限	六領域下限
				30%	20%	15%	10%
一	22-24	2-4	20	6.0	4.0	3.0	2.0
二	22-24	2-4	20	6.0	4.0	3.0	2.0
三	28-31	3-6	25	7.5	5.0	3.75	2.5
四	28-31	3-6	25	7.5	5.0	3.75	2.5
五	30-33	3-6	27	8.1	5.4	4.05	2.7
六	30-33	3-6	27	8.1	5.4	4.05	2.7
七	32-34	4-6	28	8.4	5.6	4.20	2.8
八	32-34	4-6	28	8.4	5.6	4.20	2.8
九	33-35	3-5	30	9.0	6.0	4.50	3.0

註：全學年教學總週數40週。

衡發展原則，仍維持此規定。然「資訊教育」因屬六大議題，非屬自然與生活科技學習領域，因此，六大議題均不受「選修節數仍受各領域比例上限之規範」之限制。

五、課程評鑑分工權責

教育部（2000）「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」中，有關課程評鑑的分工權責指出：課程評鑑應由中央、地方政府分工合作，各依權責實施：(一)中央：建立各學習領域學力指標，並督導地方及學校課程實施成效。(二)地方政府：負責辦理與督導學校舉辦各學習領域表現測驗。(三)學校：負責課程與教學的評鑑，並進行學習評鑑。

為強化中央、地方課程評鑑的權責，教育部（2003）「國民中小學九年一貫課程綱要」中，中央的課程評鑑權責改為「中央：建立各學習領域學力指標，並督導地方及學校課程實施成效：(一)建立並實施課

程評鑑機制，以評估課程改革及相關推動措施成效，並作為未來課程改進之參考。(二)建立各學習領域學力指標，並評鑑地方及學校課程實施成效。」地方的課程評鑑權責改為「地方政府：(一)定期了解學校推動與實施課程之問題，並提出改進對策。(二)規劃及進行教學評鑑，以改進並確保教學成效與品質。(三)輔導學校舉辦學生各項學習領域學習成效評量。」學校課程評鑑權責則未更動。

貳、綜合活動學習領域理念變革與解析

茲從綜合活動學習領域的基本理念、領域範圍、課程目標、能力指標、教學與評量、教材、師資等七方面闡述之。

一、基本理念與解析

「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」（教育部，2000）之「綜合活動學習

領域」，宣示的四項基本理念為：(一)提供反思訊息：綜合活動課程提供學習者獲得直接經驗的機會，使學習者檢證知識與體會意義，也將「學生是否能將所了解的、所感受的、所熟練的知能實踐於生活中」的信息，提供給教育系統作為反思的參考，使教育系統與學校能掌握學生「實踐」情況，以作為調整現有各領域課程綱要或學校課程計畫之參考，使之更趨近知行合一的理想教育目標。(二)擴展學習經驗：綜合活動課程讓學生以多種感官協調行動，提供他們在學校中擁有一個更為開放的、多面的學習環境，使學生擴大了信息選擇的方式、範圍與內容，並增加建構個人意義與實踐知識的機會。(三)推動整體關聯：綜合活動課程具有與其他六大學習領域同等份量的基本時數，提供學校統整語文、健康與體育、社會、藝術、數學、自然與科技之認知、情意與技能等學習內容的機會。綜合活動課程不僅推動學校規劃各學習領域相互關聯課程，也協助學生了解與實踐整體性的重要。(四)鼓勵多元自主：「發展學校特色」係此次九年一貫課程規劃所欲達成的目標之一。

因此，各校可依學校實際的需求，自行發展具有特色的綜合活動課程；此外，各校綜合活動課程可由其獨特設計中，提供學生發展個人興趣、專長、需求的學習機會，藉由活動的多樣性，提供學生多元自主的學習。上述基本理念雖然闡述綜合活動理念，卻也衍生出下列疑惑：

(一)綜合、活動意義不清

上述基本理念卻未釐清「綜合活動」

的意義，致衍生下列三項問題：1.國中小教師誤以為本學習領域僅是輔導活動、童軍教育、團體活動的合併，而忽略「實踐、體驗與省思，以建構意義的自主學習歷程」。2.領域教學淪為「為活動而活動」，卻疏忽省思、分享的心智活動。3.本學習領域與其他六領域範圍重疊，教師難以判斷何種活動屬於本學習領域。

(二)學校本位課程混淆

宣示「提供反思訊息、擴展學習經驗、推動整體關聯、鼓勵多元自主」等四項基本理念中，「鼓勵多元自主」強調「發展學校特色」，鼓勵各校依學校實際的需求，自行發展具有特色的綜合活動課程。使得少數國中小誤以為綜合活動學習領域等於學校本位課程，或綜合活動學習領域主要在於發展學校本位課程。

教育部(2003)「國民中小學九年一貫課程綱要」之「綜合活動學習領域」指出：「綜合活動」學習領域之「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。上述不僅釐清「綜合活動」的意義、闡述本學習領域與其他六大領域的差別在於著重實踐、體驗與省思，建構內化意義的歷程。另外，黃譯瑩(2001)強調指出綜合活動學習領域內涵與另外六大學習領域的區別與聯繫，在於六大學習領域內涵以欲「認識」的對象，關注人類到目前為止在世界中的發現、進而分類的有關對萬事萬物之認識；而綜合活動學習領域

內涵以欲「實踐、體驗與省思」的對象，省思萬事萬物之間的關聯、自己與萬事萬物之間的關聯、以及自我之內的關聯。

黃譯瑩(2001)指出台灣使用「綜合」二字加在「活動課程」前，主要在「提醒世界上任一活動均已自然地運作著、呼應著多種領域知識」、「促進現在六大學習領域之間更多對話的機會、讓知識透過人的對話找到彼此之間更多的連結」。但「主題式統整單元」常常成為多數人對綜合活動的印象，因此，她強調：主題式統整是綜合活動課程的設計方式之一，而非唯一的方式；設計綜合活動課程應避免徒有「綜合」或「行為活動」之形式，卻忽略「心智活動」與「知思行統整」的目的。黃譯瑩(2001)強調活動課程中的「活動」則應具有教育價值，其價值是在學習者「行、思、知」的統整過程而展現。田耐青、張景媛(2003)更具體指出「如果只進行活動而沒有引導出活動的意義，就不算是綜合活動的活動」，亦說明「對萬事萬物有更深入的認識不是要幫各領域辦活動，綜合活動的活動一定要符合其基本理念，也就是要讓學生有實踐、體驗與省思的機會，建構內化的意義。」

二、領域範圍與解析

教育部(2000)「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」指出綜合活動學習領域的範圍有三：(一)現行的：現今國中小小的輔導活動、童軍教育、團體活動等，都包含在本學習領域範圍內。(二)跨領域的：凡是跨越兩個學習領域以上，需要連絡教學的

活動，由本學習領域來規劃。(三)跨班級、校際的：凡是學年、學校或社區來統籌運用資源的活動，由本學習領域來規劃。上述三項範圍引起三項誤解(李坤崇, 2002a、2002b)：

(一)與彈性學習節數難以區隔

教育部(2000)闡述彈性學習節數乃「由學校自行規劃辦理全校性和全年級活動……」，此敘述造成國中小誤以為只要是全校性和全年級活動，均可視為本學習領域範圍。

(二)與各學習領域之區隔

僅教育部(2000)說明凡是跨越兩個學習領域以上，需要連絡教學的活動者，未規範符合綜合活動理念，使得各領域區隔相當紊亂。

(三)領域範圍遭誤解或窒礙難行

教育部(2000)指出跨領域者、跨班級與校際者，均由本學習領域來規劃，此以國中小現況而言，似乎由學務處規劃較佳。

教育部(2003)「國民中小學九年一貫課程綱要」之「綜合活動學習領域」指出：綜合活動學習領域的範圍包含各項能夠引導學習者進行實踐、體驗與省思，並能驗證與應用所知的活動。原國中小的輔導活動、童軍活動、家政活動、團體活動等，因頗能符合本學習領域的課程目標，故包含在本學習領域的範圍內。本學習領域尚可包括符合綜合活動理念之跨越兩學習領域、需要連絡合作之教學活動，或單一學習領域之人力及資源難以支援、需要透過學校運用校內外資源者。田耐青、張景媛(2003)撰寫補充說明時，指出「符

合綜合活動理念之跨越兩學習領域、需要連絡合作之教學活動……，因此單純的教學活動或是跨領域的活動，而該活動並無實踐體驗省思的意義時，就不屬於綜合活動的範疇」。可見，教育部（2003）綱要之內涵強調納入本學習領域範圍者，均必須符合「實踐、體驗與省思以建構內化意義」的綜合活動基本理念。

三、課程目標與解析

教育部（2000）「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」綜合活動學習領域之目標，強調基於實踐與統整的理念，本學習領域設定四大目標如下：(一)生活實踐：一般學習領域多分認知、技能、情意三類學習目標，其中常以認知的比重最重；而綜合活動學習領域則特別強調，學生在真實生活中的實踐能力，協助學生表現自我與檢證學習內容。(二)體驗意義：綜合活動學習領域重視學生在實踐過程中體驗活動的意義，在體驗的省思過程中增進對自己的了解，並從中發現人生的意義。(三)個別發展：綜合活動學習領域針對學生不同能力、興趣、需求設計多元的活動，給予個別發展的學習機會。(四)學習統整：學校成立「綜合活動課程小組」，以獨立的設計，運用校內外資源，進行若干學習領域的統整設計。

由於上述四項目標，仍無法充分說明「實踐、體驗與省思以建構內化意義」的綜合活動基本理念，教育部（2003）「國民中小學九年一貫課程綱要」綜合活動學習領域更深入闡述的四大目標為：(一)實踐

體驗所知：綜合活動學習領域引領學習者透過活動中的實踐、獲得直接體驗與即時反饋信息，從過程中應用所知，增進對自己的了解。(二)省思個人意義：綜合活動學習領域鼓勵學習者在所參與活動中，有從容地表達並省思自己的體驗之時間與機會，也可以自己的方式表達對活動的意義。(三)擴展學習經驗：綜合活動學習領域希望學習者以多種感官來體驗世界，提供開放、多樣性的學習環境，以擴大信息選擇的範圍、來源與方式。(四)鼓勵多元與尊重：綜合活動學習領域藉由多元的活動，讓每一位學習者開展、發掘並分享屬於個人的意義，尊重他人的體驗，並同時鼓勵學習者參與社會、擔負起自己的責任。

教育部（2003）綜合活動學習領域課程目標，更凸顯教師必須調整教學方法與策略如下：(一)由間接體驗、延宕回饋，轉而讓學生直接體驗、立即回饋。(二)由少有機會、匆促發表感想，轉而讓學生有從容的時間與機會表達、省思體驗。(三)由教師指定或限制表達方式，轉而讓學生以自己的方式表達對活動的意義。(四)由教師侷限教室內學習與學生學習範圍，轉而讓學生擴大信息選擇的範圍、來源與方式。(五)由教師教導人生的意義，轉而讓學生開展、發掘並分享屬於個人的意義。(六)由教師告知應負責任，轉而鼓勵學生參與社會與體驗、擔負起自己的責任（李坤崇，2002c）。

四、能力指標與解析

教育部（2000）「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」綜合活動學習領域分階

段能力指標內容，待釐清之部分有三：

(一)相同編號不同內涵

此出現在「4-4-1 分析人與自然的關係，並能對日常生活中的事物做有系統的觀察與探究、發現及解決問題」、「4-4-2 分析各種人為和自然環境可能發生的危險與危機，擬定並執行保護與改善環境之策略與行動」，暫行綱要中 399 頁之 4-4-1 與 4-4-2 內涵之編號與 397 頁、408 頁不同，似應更改 399 頁之編號。

(二)能力指標動詞過於明確使得實施缺乏彈性

如「1-1-2 說出自己在家庭與班級中的角色」、「1-4-4 應用基本的外語能力，展現自己對國際的理解與文化的學習」，僅限於說出、應用基本的外語能力似限制教師發揮專業自主。

(三)能力指標歸類主題軸之疑問

如「4-1-2 整理自己的生活空間，並說明如何安排空間」歸屬於保護自我與環境，似歸於生活經營較佳。

教育部（2003）「國民中小學九年一貫課程綱要」綜合活動學習領域分階段能力指標不僅已逐一針對上述問題釐清，且為讓教師有更大專業自主空間，乃加入：各項「能力指標」中的動詞（如描述、舉例、欣賞、認識、蒐集、辨識、整理、知道等）只呈現該項能力的某一面向，然每一項能力的培養均應透過學習者「從容地實踐所知、建構個人的意義，表達自己的體驗」而落實。田耐青、張景媛（2003）具體說明：礙於指標在撰寫時文句要力求精簡，故指標中的動詞僅呈現以上精神的

部分（而非完整）面向，因而教師實施教學與評量，宜充分掌握「實踐、體驗、省思」的精神。

能力指標係編輯教材的依據，確立教學目標與運用教學方法的前提，教師實施教學評量的準則，以及基本學力測驗的基準。以往「國民小學課程標準」（教育部，1993），「國民中學課程標準」（教育部，1995）之目標，國小輔導 121 項細目，國中輔導 124 項細目內涵，然而國中小綜合活動學習領域則僅 51 項能力指標。

能力指標承續課程鬆綁之前提，若規範過於精細，學校與教師將難以發揮專業自主，擇中方式乃教育部籠統規範，學校再依據專業素養與學校願景、特色進行解讀或概念分析（李坤崇，2001）。

五、教學、評量與解析

綜合活動學習領域的教學採合科領域教學或分科協同教學，均有其利弊。然就「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」（教育部，1998）、「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」（教育部，2000）、「國民中小學九年一貫課程綱要」（教育部，2003）的轉變歷程，學習領域教學由「統整、合科教學」而「統整、協同教學」，進而改為「掌握統整之精神，並視學習內容之性質，實施協同教學」。因此，現階段綜合活動學習領域之教學不限合科或分科，而應掌握統整之精神，並視學習內容之性質，實施協同教學。

教育部（2003）「國民中小學九年一貫課程綱要」綜合活動學習領域強調：評

量的過程重於結果，本學習領域的評量最重要原則是讓學習者用自己有興趣的、自己選擇的方式來表達所知道的、所感受的、所做到的。提出「整體及多元的觀點」、「避免壓力、樂於學習」、「鼓勵性質、過程導向」三項評量原則。

教育部（2003）闡述綜合活動學習領域的評量方式時，強調「教師對學習者之評量以記錄為之」，教師有各種方式可以記錄學習者活動的表現，例如：教學日誌、會議記錄、研究報告、活動心得、成品製作、或遊記。亦指出：評量者使用家長、學習者及一般人能了解的語言，描述學習者的表現，而非將評量簡約為分數。

上述評量結果之呈現頗為符合教育部（2001）「國民中小學學生成績評量準則」第七條規定：「國民中小學學生成績評量紀錄應兼顧文字描述及量化紀錄。文字描述應依評量內涵與結果詳加說明，並提供具體建議。量化紀錄得以分數計之，至學期末應轉換為甲、乙、丙、丁、戊五等第方式紀錄。」第三條指出：「學習領域評量應依能力指標、學生努力程度、進步情形來分析。」第三、七條闡述評量結果解釋應兼顧質與量，能力與努力等向度，充分表現出結果解釋人性化、增強化，及結果呈現多元化、適時化、全人化（李坤崇，2002d）。

教育部（2001）「國民中小學學生成績評量準則」第十一條及第十二條規定，直轄市、縣（市）主管教育行政機關應依本準則訂定國民中小學學生（含身心障礙學生）成績評量辦法、以及國民中小學學生各項成績評量相關表冊，因此，各縣市

依法研擬其成績評量法規。然而，頗多縣市的成績評量法規，規定綜合活動學習領域應兼顧文字描述及量化紀錄，且量化紀錄採分數紀錄，此現象違反綜合活動學習領域的理念。另外，有些縣市成績評量法規，規定綜合活動學習領域每個學生均必須實施文字描述，此求給予教師過重負擔，因此，教育部乃於2003年1月20日以台國字第0920009213號函說明：教師在處理學生成績評量紀錄時，應兼顧文字描述及評量化紀錄多元評量精神予以適當處理，而非強制每一位學生各學習領域之成績評量都必須有「文字描述」表達。

某縣市學生成績評量辦法第十條規定：國民小學學生各項成績評量紀錄應兼顧文字描述及量化紀錄，文字描述應依評量內涵與結果詳加說明，並提供具體建議。各項成績評量之量化範圍及計算方式如下：

（一）學期成績以語文、健康與體育、數學、社會、藝術與人文、自然與生活科技、綜合活動，以及日常生活表現等八項分別計算。

（二）學習領域內以個別學科方式評量者，該領域之學期成績為各學科之學期成績乘以各該學科之教學節數，所得之總和再除以該領域教學總節數。

（三）各段評量成績為該段平時評量成績與定期評量成績之平均。

上述縣市處理綜合活動學習領域評量紀錄，顯然違反領域理念與精神，但頗多教師反應國內教育現況：「無分數等於不評、不評等於不教、不教等於不學」，處在理想與現實、理論與實務之間，或許是

難解的課題。現階段或許以實務、現實為基礎，逐漸向理想、理論邁進，或許是沒辦法中的辦法。

六、教材與解析

九年一貫課程賦予教師自編教材權利。然而，權利伴隨著義務，教師必須具備自編教材能力，方能不負課程改革的期盼。以往課程並未賦予教師自編教材權利，教師此能力甚弱或未具備，因此，教師必須經由研習、專業對化、自我進修成長或其他方式，以增進自編教材能力。

九年一貫課程之教材研發主要有主題設計、能力指標兩類（李坤崇，2001）。以「主題設計」為主者，先依據主題設計活動編輯教材初稿，再尋找契合能力指標，再次統整教材或增補部分能力指標教材，後編輯學年或學期教材。因2000年3月方正式出現能力指標，現今教師大多從此入手，優點為以舊經驗為基礎，容易入手；缺點則為設計能力指標亦出現亂抓、重疊、欠缺、跨過階段等問題，難以讓學生均衡發展應具備的能力。以「能力指標」為主者，先進行能力指標概念分析，再依據能力指標細項設計活動，再統整設計活動內涵，後編輯學年或學期教材。因能力指標出現時間較晚，現今教師較感陌生，優點為以專業為基礎，能掌握能力指標精髓，學生充分均衡發展應具備能力；缺點為教師經驗、專業能力、專業對話待加強，先難後易（李坤崇，2002e）。推動九年一貫課程至今，發現國中小教師依據主題設計研發教材能力頗佳，但能力指標的教學

設計能力則有待加強。

茲就九年一貫課程四家出版社出版的「綜合活動學習領域」教科用書分析（詳見表3），乙出版社一上教材已達到此學習領域第一學習階段之11項能力指標，一下至二下有無必要實施此領域，乙出版社一上教材是否確實達成第一學習階段所有能力指標似無法釐清。

呼應九年一貫課程賦予教師自編教材的權利，教師亦必須具備自編教材能力，然限於教師工作負擔與社會現況，「會自編不等於要自編」。建議現階段教師的自編教材能力，先用改編教材，待各方面條件逐漸具備後再自編教材。

七、師資與解析

教育部（2003）「國民中小學九年一貫課程綱要」綜合活動學習領域之「師資安排的原則」中，強調綜合活動學習領域之實施彈性很大，各校可依本學習領域之要求遴聘校內現有專長的師資擔任之。尚有不足之處，則由各校研議外聘或新聘教師。建議綜合活動學習領域課程概分為兩大類教師專長：（一）一般專長：凡具備綜合活動設計能力並能帶領學習者進行實踐、體驗與省思之現職國中小教師。（二）特殊專長：1.本學習領域中輔導相關活動、野外休閒相關活動、家庭生活相關活動，可以目前輔導、童軍、家政等師資擔任教學工作。2.現有學校教師難以具備教授本課程之專長時，可外聘兼任教師教授本課程。外聘時，以具備教師資格者為優先，而其特殊專長是否能勝任本課程，由學校教評會根

表 3 綜合活動學習領域各出版社一年級上學期能力指標分析

	第一學習階段 (1-2 年級)	出現次數			
		甲	乙	丙	丁
(一)了解自我與發展潛能	1-1-1 描述自己及與自己相關的人事物。	9	7	4	6
	1-1-2 說出自己在家庭與班級中的角色。	7	4	2	0
(二)欣賞、表現與創新	2-1-4 認識並欣賞周遭環境。	5	2	3	1
(三)生涯規劃與終身學習	2-1-1 經常保持個人的整潔，並維護班級與學校共同的秩序與整潔。	3	4	2	3
(四)表達、溝通與分享	3-1-1 舉例說明自己參與的團體，並分享在團體中與他人相處的經驗。	6	15	4	5
	3-1-2 體會團隊合作的重要性，並能關懷團隊的成員。	3	10	2	4
(六)文化學習與國際了解	4-1-3 知道環境保護與自己的關係。	0	2	1	2
(七)規劃、組織與執行	2-1-2 分享自己如何安排時間、金錢及個人生活的經驗。	1	2	2	3
(八)運用科技與資訊	2-1-3 蒐集並分享各類休閒生活的資料。	0	1	0	0
(九)主動探索與研究	4-1-1 觀察住家和學校周遭環境，並知道保護自己的方法。	2	2	2	2
	4-1-2 整理自己的生活空間，並說明如何安排空間。	1	1	2	1
指標次數合計		37	50	24	27
任課合計節數		31	33	36	36

註：甲出版社31節（另附加替代活動可做延伸活動）；乙出版社33節已含延伸活動；丙出版社之學生手冊為36節，教師手冊為40節（含延伸活動）；丁出版社36節（無延伸活動）。

據其相關經歷、證件來評斷。

教育部（2002）於2002年7月9日以台(91)師(3)字第91096207號函，通知各師資培育機構「國民中學九年一貫課程七大學習領域任教專門科目認定參考原則及內涵」之說明三指出：自91學年度第一學期起，國民中學一年級開始實施九年一貫課程，為使師資培育課程能配合高中職及國民中學領域教學需要，各校調整任教專門科目學分時，請就整體中等學校各學科、領域、主修專長等規劃任教專門科目學分，例如：以中等學校之國文、各校應規劃具有任教高中職、國中所需之專長科

目，不依高中職、國中分別規劃；至於高中職與國中任教學科不同部分，則請個別規劃，依此類推。請儘速配合修正「培育中等學校各學科（領域、主修專長）教師專門科目學分對照表」送部辦理。

教育部（2002）通知各師資培育機構之「國民中學九年一貫課程綜合活動學習領域任教專門科目認定參考原則及內涵」分成四部分如下：

(一)認定原則

此原則有三：1.均衡原則：本領域課程規劃為領域核心課程、專門課程二部分。專門課程再依「輔導活動」、「童軍教

育」、「家政」三主修專長課程規劃。2.彈性原則：本領域課程之學分數採彈性開設，惟應訂定上下限。3.統整原則：領域核心課程，統整三主修專長課程。

(二)課程架構

此架構說明：1.本領域主修專長總學分數：下限為32學分，上限為48學分。2.領域核心課程：至少2學分。3.專門課程：一主修專長專門課程，至少30學分（包含應修習其他二主修專長課程至少各二科4學分）。

(三)加註主修專長原則

此加註原則有四：1.本領域分為「輔導活動」、「童軍教育」、「家政」三主修專長。2.修習本領域其中一主修專長，除應修該主修專長專門課程至少22學分外，另應修領域核心課程至少2學分及其他二主修專長專門課程各二科4學分，合計至少32學分。性質相同但名稱略異者，得從寬採認。3.已修習其中——主修專長，另修習本領域其他主修專長時，僅需修習該——主修專長專門課程至少22學分，即可加註該主修專長。4.本領域不限加註——主修專長。

(四)科目、學分對照表

科目、學分對照表詳見表4。

教育部（2002）通知各師資培育機構「國民中學九年一貫課程綜合活動學習領域任教專門科目認定參考原則及內涵」，發現國中師資並非培育「領域師資」，而係培育「領域加註主修專長」師資，未來教育部的教師證書係「綜合活動學習領域——輔導活動」、「綜合活動學習領域——童軍教育」、「綜合活動學習領域——家政」，而非「綜合活動學習領域」。

「國民中學九年一貫課程綜合活動學習領域任教專門科目認定參考原則及內涵」強調培育「領域加註主修專長」師資，與教育部（2003）「國民中小學九年一貫課程綱要」綜合活動學習領域之「師資安排的原則」強調凡具備綜合活動設計能力並能帶領學習者進行實踐、體驗與省思之現職國中小教師均可擔任，兩者理念表面似有差距。然就專業能力、國中現階段校園生態，具備綜合活動設計能力並能帶領學習者進行實踐、體驗與省思之教師，仍以輔導活動、童軍教育、家政教師為主。

黃譯瑩（2001）指出，綜合活動學習領域最大的理想，是期望六大領域教師也能掌握綜合活動的精神，在其教學過程中，就同時落實綜合活動課程的目的與內涵，亦就是師生在各種學習領域中認識萬事萬物之際，同時地去實踐、體驗與省思。但是，那一天來到也應該還有好久一段路要走。因此，貿然開放讓國中教師均可擔任綜合活動學習領域教師，不僅降低綜合活動學習領域之專業地位與形象，更可能造成學生實踐不切實、體驗不深入與省思更混亂的問題。因此，解讀「凡具備綜合活動設計能力並能帶領學習者進行實踐、體驗與省思之現職國中小教師」，必須從維持或提高專業角度解析。只要國中小教師修習「國民中學九年一貫課程綜合活動學習領域任教專門科目認定參考原則及內涵」之科目與學分，均可任教綜合活動學習領域。

參、結語：多元與結構

表 4 綜合活動學習領域任教專門科目認定之科目、學分對照表

類別	科目名稱	學分數	應修學分數	備註	
領域 核心 課程	1.綜合活動學習領域概論	2	2-4	4 選 1 至少 2 學分。	
	2.綜合活動學習領域設計與實施	2			
	3.團體活動設計與實施	2			
	4.綜合活動學習領域課程與教學	2			
專 門 課 程	輔導活動	輔導原理與實務	2	一、宜就左列科目及其相關科目至少修習 22 學分以上。 二、修習本主修專長者，另應修習本領域其他二主修專長課程各二科 4 學分。	
		諮商理論與技術	2		
		生涯輔導	2		
		教師行動研究	2		
		人際關係	2		
		危機處理	2		
		諮商概論	2		
		教師專業自我覺察與成長	2		
	童軍教育	童軍教育原理（或童軍教育）	2	22	一、宜就左列科目及其相關科目至少修習 22 學分以上。 二、修習本主修專長者，另應修習本領域其他二主修專長各二科 4 學分。
		環境教育（或環保教育）	2		
		戶外探索設計與實施	2		
		合作學習	2		
		休閒教育	2		
		野外生活技能	2		
		自然體驗活動	2		
	家政	服務學習活動設計與實施	2	22	一、宜就左列科目及其相關科目至少修習 22 學分以上。 二、修習本主修專長者，另應修習本領域其他二主修專長各二科 4 學分。
		家政教育概論	2		
		婚姻與家庭	2		
		家庭發展	2		
		家庭資源與管理	2		
		消費者教育	2		
		性別教育（或兩性教育）	2		
親職教育		2			
織物學		2			
食物學		2			
食物製備	2				
營養學	2				
綜合活動學習領域主修專長總學分數			32-48		

黃武雄（2003a）強調台灣教育積弊已深，教育改革變成一項浩大的社會重建工程，要完成這項艱鉅的事業，依賴的不但是熱誠與奉獻，更須大家重新檢視自身的意識

型態。教育改革一路走來，似應沈澱省思來時路，檢視自己的理念或意識型態重新出發。

黃武雄（2003b）主張稱 1994 年以前教

育部主張「管制與規劃」的主軸路線為第一路線，教改會提出「鬆綁與多元」的主軸路線為第二路線，四一〇主張「結構與自主」的主軸為第三路線。第三路線跳脫菁英思維，把改革的主力先放在結構本身，第三路線也主張「多元」，但多元是長出來的，而不是因要求得來的，此跳脫菁英思維的唯心主義。多元可以鼓勵，可以嘗試實驗，但不能要求。

黃武雄（2003c）強調大學不是複製主流價值、訓練技術人才的場所，而是孕育批判創造，催發社會更生的源頭。九年一貫課程實施幾年來，自然孕育出多元的理念與想法乃相當珍貴的成果。然而，「國民中小學九年一貫課程綱要」與教育部相關規範乃課程基本的結構，此結構若遭漠視必然造成教育改革亂象。因此，「鬆綁與多元」、「結構與自主」如何取得均衡，乃專家學者待省思的課題。

本文探討九年一貫課程與綜合活動學習領域理念變革與解析，針對教育部與綱要的變革從法規結構面，與自然孕育的多元面討論，與其說結果，不如說是初探。誠如黃武雄（2003c）指出，不論是由上而下的結構性改革，或是由下而上的多元自主發展，都需長時間的、密集的、不拘形式的擴大參與。希望本文能拋磚引玉，激起大家共同省思來時路，為教育改革再思維、再出發。

參考文獻

- (1)田耐青、張景媛（2003）。綜合活動學習領域補充說明。台北：教育部。
- (2)李坤崇（2001）。綜合活動學習領域教材教法。

台北：心理。

- (3)李坤崇（2002a）。九年一貫課程綜合活動學習領域。載於教育部與國立台北師範學院主編：九年一貫課程推動工作小組核心團隊講師群研討會手冊。台北：國立台北師範學院。
- (4)李坤崇（2002b）。綜合活動學習領域之理念與實施。載於教育部主辦：教育部九十一年全國九年一貫課程實務研討會會議手冊，頁106-115。2002年9月。台北：教育部。
- (5)李坤崇（2002c）。九年一貫課程綜合活動學習領域。載於教育部與國立台北師範學院主編：九年一貫課程推動工作小組核心團隊講師群研討會手冊。2002年5月。台北：國立台北師範學院。
- (6)李坤崇（2002d）。國民中小學成績評量準則之多元評量理念。載於教育部主編：國中國小校長與督學培訓手冊，頁137-154。台北：教育部。
- (7)李坤崇（2002e）。綜合活動學習領域能力指標概念分析。教育研究月刊，98，111-122。
- (8)教育部（1993）。國民小學課程標準。台北：作者。
- (9)教育部（1995）。國民中學課程標準。台北：作者。
- (10)教育部（1998）。國民教育階段九年一貫課程總綱綱要。台北：作者。
- (11)教育部（2000）。國民中小學九年一貫課程暫行綱要。台北：作者。
- (12)教育部（2001）。國民中小學學生成績評量準則。台北：作者。
- (13)教育部（2002）。國民中學九年一貫課程七大學習領域任教專門科目認定參考原則及內涵。台北：作者。
- (14)教育部（2003）。國民中小學九年一貫課程綱要。台北：作者。
- (15)黃譯瑩（2001）。見「綜合活動」、又是「綜合活動」：從研究召集人的體驗、省思與實踐談綜合活動的存在意義、目的與內涵。教育研究月刊，92，90-95。
- (16)黃武雄（2003a）。教改怎麼辦？（上）。教育研究月刊，106，53-56。
- (17)黃武雄（2003b）。教改怎麼辦？（中）。教育研究月刊，106，57-69。
- (18)黃武雄（2003c）。教改怎麼辦？（下）。教育研究月刊，106，70-89。