

國小低年級教師綜合活動學習領域教學信念 與實務初探*

陳慧琳、王儷靜

摘要

本研究旨在探討使用教科書和自編教材的國小低年級教師所持的綜合活動教學信念與教學實務，採用訪談和長期教室觀察的方式蒐集資料。研究結果有助於瞭解教師做教學決定時的情境意義，提供其他教師實施綜合活動的參考依據，其發現可提供教師教學以及師資培育的參考。

本研究的重要發現如下：

1. 研究參與教師對綜合活動課程的意義，以及對「綜合活動」、「彈性學習節數」、「統整課程」之間的相同與相異性，各有不同的解讀。
2. 關於綜合活動學習領域的目標，研究參與教師都重視「生活實踐」和「體驗意義」，而自編教材教師則較強調「統整學習」。
3. 在綜合活動中施行情意教育是研究參與教師一致的信念，期使藉由綜合活動讓學生將人文關懷更具體落實在生活上。
4. 不論是使用教科書或自編教材，研究參與教師在動態活動的評量方面較無法掌握明確的評分規準，在靜態活動評量則已經開始發展適切的評量模式。
5. 自編教材教師在綜合活動課程設計上面臨的最大困境，即如何設計兼具統整功能與綜合活動能力指標的主題活動。

關鍵詞：綜合活動、九年一貫課程、師資培育

*本文初稿宣讀於2003年由國立台南師範學院主辦的「九十二學年度師範院校教育學術論文發表會」。

陳慧琳，高雄市凱旋國小實習教師

王儷靜，國立屏東師範學院初等教育學系助理教授

兩位作者對本文有相同的貢獻。

收件日期：2004年7月5日；接受日期：2004年8月23日

First-Grade and Second-Grade Elementary Teachers’ Pedagogical Beliefs about Integrative Activity Courses and their Related Practices

By
Chen, Hui-Lin & Wang, Li-Ching

Abstract

The aim of this study is to make an inquiry of first-grade and second-grade elementary teachers’ pedagogical beliefs about Integrative Activity courses and their related practices. Participant teachers differed in whether they used textbooks or developed the curriculum by themselves. Methods of interview and in-class observation were employed to collect data. Transcription and field notes were analyzed using Shulman’s (1987) pedagogical reasoning and action framework. The significant findings are listed below:

1. Teachers who used textbooks and teachers who developed curriculum possessed different beliefs about the content and purpose of Integrative Activity courses. Nevertheless, they all had hard time to distinguish this particular type of course from other similar ones, such as Alternative Learning Periods and Integrated Curriculum.
2. The term “Activity” had different meanings for teachers who used textbook and teachers who developed curriculum. For the former, “Activity” referred to “activities with body movement.” For the latter, “Activity” meant learning activities in general, including both seatwork and activities with body movement.
3. All of the participants emphasized the importance of developing students’ emotional literacy in Integrative Activity courses.

Chen, Hui-Lin, Student Teacher, Kaohsiung Municipal Kaihsuan Primary School

Wang, Li-Ching, Assistant Professor, Department of Elementary Education, National Pintung Teachers College

Received: July 5, 2004; Accepted: August 23, 2004

4. Teachers who develop curriculum encountered difficulties when they tried to transform Integrative Activity curriculum standards to teaching objectives.

Keywords: Integrative Activity course, Grade 1-9 curriculum, Teacher education

壹、緒論

九年一貫課程於 90 學年度開始在國小一年級實施，以學習領域為範疇來設計課程內容無疑是教學上最大的變革，其中綜合活動是一個新興領域。在九年一貫課程的學習領域中，「綜合活動」相較於其它由單科統整為領域的課程（如健康與體育、藝術與人文）遭受到更多的質疑：「它」像是無中生有突然出現在課程綱要中，在舊課程裡無法找出完全呼應綜合活動領域的學科，「它」也要求老師編製課程的專業素養，在培養學生帶得走的能力的同時也減低家長「孩子的能力變差了」的疑慮。對很多現場教師而言，綜合活動學習領域是七大領域中較陌生的範疇，綜合活動課程的實行，常常是學年教師、行政人員和家長集體動員參與協助。然而，對這個「實施時最熱鬧、設計時最費時、施行後可能不知所學為何」的領域，怎麼解讀和詮釋綜合活動的意涵和課程綱要，如何依能力指標設計課程，將之轉化成為教學活動，用哪些方式評量教學成效，都和教師「教什麼」與「如何教」的信念、判斷或思考有關。

綜合活動強調學生的實踐、體驗和省思，相較於其它學習領域，綜合活動適合教師依學生特質和在地脈絡自編課程，然而，從 90 學年度上學期對國小教師綜合活動教學的觀察中，研究者發現多數教師在綜合活動教材選擇時採用教科書，僅有少部分教師自編教材進行教學。就使用教科書的教師而言，因是第一次教綜合活動，若每一單元都由教師編寫，勢必牽涉到他們對綜合活動學習領域的瞭解和課程統整的能力，所以通常選擇使用教科書，以減少嘗試的風險。使用教科書有其好處，學者指出綜合活動教科書所編的內容可涵蓋綜合活動領域較完整的教材分析，對各類活動流程提供詳細的資源清單，使用教科書不但可降低國小教師的負擔，也可使綜合活動的內容愈趨多元化（黃譯瑩，2000）。不過，使用教科書亦有其限制，各家廠商的教科書編撰有其營利需求，或為全國的一致性而忽略各校的在地性，尤其是採用教科書還可能受進度的限制與規範，家長和老師可能又會掉進「課本還沒上完」的掙扎中，而造成另一種趕課壓力，失去綜合活動所強調「生活實踐、體驗意義、個別發展、學習統整」（教育部，2000）的意義。就自編教材的教師而言，這些教師認為自行設計綜合活動課程較能契合學生的需要，不過，他們在做教學計畫時，須為認識該領域的能力指標、統整教材、編擬活動，花許多時間進行班群討論，增加許多工作壓

力。在這樣的脈絡下，使用教科書和自編教材的教師對綜合活動學習領域的認知是什麼？如何解讀綜合活動學習領域的暫行綱要？如何轉換成課程設計與教學活動？

目前國內關於綜合活動領域的文獻，有一部份著重在介紹綜合活動的理念和內涵（如李坤崇，2003；黃譯瑩，2001），另一部份則探討綜合活動領域和六大議題或其它領域的結合方式（如黃啓峰，2003；羅幼蓮，2002），很少研究著重在教師的綜合活動教學信念，至於對第一次接觸到綜合活動的低年級教師的教學經驗鮮少被紀錄（如池叔樺，2001），亦未見文獻分析使用教科書與自編教材的教師教學信念的異同。教師所持的教學信念會影響其課程設計和教學方法選擇等教學實踐，若要瞭解教師的教學決定過程，我們必須探究其信念系統，瞭解他們對教學過程的主觀詮釋，以及分析其教學實踐如何反應其信念。因此，這個研究以訪談和長期教室觀察的方式紀錄教師的真實聲音。

本研究旨在分析「使用教科書」和「自編教材」的國小低年級教師所持關於綜合活動的教學信念，與其如何反應在相關教學實務上，以及探討教育現場綜合活動實施情形與綜合活動學習領域暫行綱要之對應，研究結果有助於瞭解教師做教學決定時的情境意義，提供其他教師實施綜合活動的參考依據，其發現可提供教師教學以及師資培育的參考。研究中的關鍵名詞說明如下：

- 一、綜合活動：指教育部於民國 2000 年公佈之「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」之綜合活動學習領域，及其在國小低年級實施之相關課程。
- 二、教學信念：在本研究中，信念被界定為個人意識或潛意識持有的命題，它能引導行動，且可從語言和行動中推論（Rokeach, 1968），教師的教學信念則是形成教室活動的傾向集結，展現在對學科的理解、教學文本的決定、教學方式的選擇、以及與學生的互動方式上。
- 三、教學實務：依據 Shulman（1987）教學論證與行動的模式（model of pedagogical reasoning and action），本研究指的教學實務包括教師做教學決定和行動時理解、轉化、教學、評量的過程。

貳、文獻探討

綜合活動是九年一貫課程中的新興學習領域，因此探究教師此領域教學信念的文獻非常少見。本節先分析綜合活動課程的意義，然後再整理綜合活動實

施情形的相關文獻。

一、綜合活動課程的意義

綜合活動學習領域一詞始出現於教育部於 1998 年公佈國民中小學九年一貫課程的草案，綜合活動此時出現在台灣教育上的時機，並不是一種爲了消化掉安排「學科課程」後剩下時間的課程（黃譯瑩，2000），而是希望學生從活動參與中體驗意義，由生活實踐中開展多元智慧，省思萬事萬物之間的關連，建構內化的意義。

在教育部（2000）公布的九年一貫課程暫行綱要中，列出了綜合活動學習領域的四項基本理念：（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，將學生是否能將所了解、所感受、所熟練的知識實踐於生活中的信息，提供給教育系統作爲反思的參考；（二）擴展學習經驗：讓學生以多種感官協調行動，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：綜合活動課程可由學校自行設計，藉由活動的多樣性，提供學生多元自主的學習。

基於實踐、體驗、發展與統整的理念，綜合活動學習領域列有四個課程目標：（一）生活實踐：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：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；（三）個別發展：針對學生不同能力、興趣、需求來設計多元的活動，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。

綜合活動的實施範圍包含現今國中小的輔導活動、童軍教育、團體活動等，或是跨越兩個學習領域以上，需要聯絡教學的活動，或是跨班級、校際的統籌運用資源的活動，皆由綜合活動學習領域來規劃。

二、綜合活動實施之探究

有關綜合活動學習領域的研究從 2000 年公布九年一貫課程暫行綱要至今，多著重在課程理念與能力指標的說明，以及教學活動的實施情形。在介紹綜合活動學習領域的文獻方面，包括綜合活動目的內涵的探討（黃譯瑩，2001）、

能力指標的概念分析(李坤崇, 2002)、綜合活動學習領域從暫行綱要到課程綱要理念變革的解析(李坤崇, 2003)、綜合活動教科書的選擇評鑑(田耐青, 2002)、以及綜合活動教科書潛在課程分析(丘愛鈴, 2003)等。

在教學活動的實施情形方面,綜合活動的十大指定內涵與九年一貫課程的六大議題有很高的重疊性,因此在國民中小學的綜合活動課程設計方面常見以六大議題為主軸發展活動,如生命教育活動中的自我覺察、生涯覺察、生死教育、生涯規劃(方崇雄, 2001;葉于釧, 2002;謝勝隆, 2001);家庭生活活動的學校活動設計、慶典活動、生活家事能力、生活實踐(蔡春美, 2001;羅幼蓮, 2002;蘇芳瑩, 2001);野外休閒與探索活動的戶外教學設計、童軍教育(曹天瑞、周鳳琪、陳穆瑩, 2001;滕德政, 2003);人際關係與溝通活動的人際關係、情緒管理、溝通藝術(阮翊峰、陳書緯、呂意仁, 2001;陳明和, 2003);危機辨識與處理活動的危機意識、危機處理、熟悉生活環境(林純芬、蔡雨純、羅佳妮、吳聲旺, 2001);社會服務活動的人文關懷、社區服務、鄉土情懷(劉昌廷、黃曉倩、賴屏妙, 2001)。以上的文獻似乎較少針對於「自治活動」、「自我探索與了解活動」、「兩性的關係與互動」等指定內涵進行教學活動設計。

至於綜合活動課程要不要使用教科書,田耐青(2002)建議初次接觸綜合活動的教師使用教科書,至掌握綜合活動的精神後,再依學校願景選擇某一項指定內涵,由行政人員帶領教師發展該內涵各年級的教學目標與活動,李坤崇(2003)亦認為現階段教師先依教科書內容改編教材,待各方面條件逐漸具備後再自編教材。然而,使用教科書容易使教師對課程產生標準化的現象,在綜合活動中,每個學校所需的教材不同,有些學校並不採用書商之套書,而由教師自行設計適合學生的各項活動,這樣可鼓勵教師發揮專業自主與適合學生個別差異,但恐怕在基本學力測驗之下,綜合活動若無教科書,更多老師會忽視其存在,挪用課堂時間也恐更加嚴重,如此即失去當初設計時的美意。

參、研究方法

一、設計理念

因信念不能被直接觀察或測量,探討教師教學信念和實務就必須包括他們的言語回應和行動,Erickson(1986)認為探討個人如何在鉅觀和微觀的社會

組織或文化影響下做決定及採取哪些合宜的行動，質性研究是一種適合的研究方式，本研究採用訪談和長期教室觀察的方式，蒐集教師所持關於綜合活動的教學信念與相關教學實務的資料。

二、研究參與者

在研究方向確定之初，研究者即與數位一年級教師針對綜合活動學習領域的基本理念進行討論，並徵求他們參與本研究的意願。在 90 學年度第二學期願意參與的是 A 教師與 C 教師，91 學年度第一學期參與的為 B 教師與 D 教師。A、C、D 教師的班級為一年級，B 教師的班級則為二年級，A 教師與 B 教師任教於同一小學，他們的學年在綜合活動學習領域採自編教材，C 教師與 D 教師任教於不同小學，其學年則採用教科書。

A 教師和 B 教師的任教學校為九年一貫課程試辦學校，自 88 到 90 學年度該校的彈性課程都採自編教材，在綜合活動開始實施後，他們學年教師即決議要以自編教材的方式進行，根據對學生特質的觀察，在選定學期主題後設計一系列的綜合活動課程，如 B 教師的學年以生命教育為主題的人文關懷課程。C 教師與 D 教師的學年在綜合活動領域則採用教科書，因其任教學校不是試辦學校，在 90 學年度之前都很少有機會接觸九年一貫課程。研究參與教師的相關資料列於表 1。

表 1 研究參與教師的相關資料

參與教師	A	B	C	D
參與研究的時間	90 學年度 第二學期	91 學年度 第一學期	90 學年度 第二學期	91 學年度 第一學期
學校位置	屏東市	屏東市	高雄市	高雄市
學校是否參與試辦	參與	參與	未參與	未參與
教材選擇	自編教材	自編教材	教科書（康軒民國 91 年版）	教科書（翰林民國 91 年版）
教材選擇動機	適合學生的個別差異 教師教學理念得以實現		方便教學設計 有明確的教學參考依據	
教材選擇造成的壓力	開學前課程設計的壓力 教學中準備教材的壓力		有教學進度的壓力 教學內容受教科書限定	

三、資料蒐集方式

長期教室觀察及深度訪談是蒐集資料的主要方式，透過訪談，可以從研究參與教師自己的觀點，瞭解他們陳述的信念以及他們對信念的解釋；進入教學現場觀察，可以瞭解教師信念的情境意義，以及情境對信念實踐的限制(Bogdan & Biklen, 2002)。

教室觀察在2002年3月至6月以及2002年9月至2003年1月進行。在觀察進行期間，國小低年級綜合活動每週的上課時數為三節課，在每一位研究參與教師的班上，第一次由該班教師向班上小朋友介紹研究者的加入，以後則依上課時間進入教學現場，以不干擾原班課程進行為原則於教室後或隊伍後做田野紀錄，觀察重點為教師引導方式、學生反應、師生互動等。在每一次的教室觀察後，研究者和參與教師在同一天下午進行半小時至一小時的對話，針對每一次教室觀察的紀錄和所蒐集到的書面資料進行討論。

訪談是以半結構式的問題與研究參與教師進行對話，訪談問題可分為三個類別：(一)關於綜合活動的教學信念與教學設計，包括對綜合活動的課程內涵和教學目的認識、綜合活動和其它領域內容的差異或連結、綜合活動和其它教學活動(如六大議題、彈性課程、學校本位課程等)的相關性等；(二)實施情形與課程大綱的對照，包括對綜合活動暫行綱要的理解程度、綜合活動的設計和實施與課程暫行綱要精神內涵符合的程度等；(三)教學經驗分享，包括對綜合活動教學的看法與感想、以及施行時會碰到的困難等。(一)(二)主要於研究者進入教室觀察前進行，(三)則於觀察後的對話中進行。徵得研究參與教師的同意，訪談時全程錄音，逐字稿的謄寫則有助於資料整理與分析的進行。

另外，資料蒐集還包括其它文件，如學生上課時使用的文書資料、教師課前的活動設計、研究參與教師綜合活動課程設計的會議記錄、以及研究者的省思札記等，有助於在資料分析時以多元的觀點解釋與分析資料。

四、資料分析

進行資料分析時，比較及歸納訪談逐字稿、觀察的紀錄和蒐集到的相關文件，將內容屬性相近者歸為一類，發展出初步的編碼類目並建立其意義，並針對類別間的概念加以比較，觀察是否關聯到更大的分析架構。從資料類目的比較中發現，Shulman(1987)的教學論證與行動模式適合當成組織初步編碼類

目的架構，「教學論證與行動模式」主要分析教師做教學決定時的思考過程，是一個包含理解、轉化、教學、評量、反省、新的理解等六個活動的循環歷程。隨後的分析以實務論證與行動模式為架構，依理解、轉化、教學與評量、以及反省審視編碼類目，分析比較每個類目的資料其中呈現的主題，成為解釋資料的中心。

肆、教學信念與教學實務分析

根據教學論證與行動模式，本來擬從理解、轉化、教學與評量、以及省思四個面向探討「使用教科書」和「自編教材」的研究參與教師關於綜合活動的信念與實務，然而，因教師對綜合活動的理解與轉化常透過教學實務呈現，下面的分析，則從研究參與教師對綜合活動課程的理解及如何進行轉化進行探討，其教學、評量與省思在其中一併討論。

一、對綜合活動學習領域的理解

在教學論證與行動模式裡，理解（comprehension）指教學者對教育目的和教學內涵的理解。從資料分析中發現，研究參與教師對綜合活動課程的理解可從教師對綜合活動學習領域目標的認識、綜合活動與統整課程的相關、對綜合活動學習領域中「活動」二字的詮釋、以及對綜合活動和彈性課程差異的比較四方面敘述。

（一）綜合活動課程的教學目標

綜合活動學習領域課程暫行綱要中提出生活實踐、體驗意義、個別發展、學習統整四個課程目標（教育部，2000），研究參與教師如何解讀這四個目標？他們認為綜合活動應該達到什麼樣的教學目的？綜合活動學習領域和其他領域的關係為何？

對於自編教材的 A 教師和 B 教師而言，他們重視綜合活動和其它領域的結合、學生省思能力的培養、以及綜合活動補救教學的功能。談到自編教材的理由，B 教師說：

當初我們有考慮到底要不要用課本，但是我們怕用的課本中，有很多活動內容是我們生活課程或是其它領域都有上過的，所以我們就捨掉課本自己編¹。（10/4 訪 B）

¹ 在本文的書寫中，（訪）表示從訪談中得到的訊息，而（觀）則表示研究者的課室觀察記錄。

因擔心綜合活動教科書的內容可能和其它領域的課程有所重疊，他們學年的教師選擇以自編教材的方式進行綜合活動領域的教學。在 A 教師學年的綜合活動課程計畫中，可發現每一個單元的對應能力指標並不限於綜合活動領域，還包含不同領域的能力指標，強調教學活動具有學習統整的功能，例如在 90 學年度第二學期 A 教師學年自編的「小小生活高手」(見附件一)即結合綜合活動領域、語文領域、數學領域、和生活領域的能力指標。自編教材教師也注重學生省思能力的培養，A 教師與 B 教師在學期末均讓學生製作學習檔案，當成評量的一部份，B 教師在教導學生製作檔案的過程中，除了將綜合活動課程的學習單加以整理排列外，她也讓小朋友自己決定最喜歡和最想撕掉的學習單是什麼，並寫下原因，B 教師認為綜合活動的學習單具有省思的功能，小朋友可以書寫他們想些什麼及為什麼這樣想，決定最喜歡和最想撕掉的學習單的活動也不例外，「小朋友可以開始想想他們做決定的標準在哪裡」(1/14 訪 B)，藉由省思的過程加強學生對活動更深一層的體驗。

除此之外，自編教材的教師認為綜合活動有補救教學的功能。當被問及如何在設計活動時結合各領域的能力指標，A 教師表示各班教師會評估自己班上學生的能力表現，針對不足之處於綜合活動課程中設計主題，加強學生此項能力。例如一年級上學期時，A 教師覺得小朋友在數學學習上無法清楚地說出自己的想法，因此她提議將數學領域的能力指標統整於綜合活動中，做為設計下學期活動的重點之一，在「小小生活高手」中，讓學生藉由跳蚤市場的買賣活動，加強數學表達的能力，A 教師認為：

綜合活動可就教學中學生不足的能力去設計，以幫助學生能力的養成，希望孩子透過綜合活動表現出他們在課堂上所無法展現的能力。(2/15 訪 A)

對採用教科書的 C 教師和 D 教師而言，他們對綜合活動內容與目標的理解，主要來自於教科書以及自己對活動課程的詮釋。當研究者提及關於綜合活動所應達成的教學目標時，C 教師和 D 教師常會引用教學指引陳述的教學目標，或直覺地表示他們認為學生應在活動課程中培養的能力。

在以家庭生活為主題的課堂上，C 教師除了依照課本內容引導小朋友檢視與家人的互動外，她非常重視小朋友對家人的付出表示謝意的方式，雖然教科書編寫時已經融入「體驗意義」的綜合活動課程目標，但 C 教師更著重學生是否能把課堂所學應用在生活上。對於 D 教師而言，綜合活動主要的教學目標就是學生實際動手操作的能力，她以教科書中「手」為主題的單元活動為例，表示：

那些課程剛開始看會很亂，後來你會發現它們的目標就是讓學生動手做，其實第一步我是照指引來看重點在哪裡，後來實際教了，孩子的反應很好，學生的回饋會讓你不斷再修改，讓你產生下一步教學目標。
(10/7 訪 D)

D 教師對綜合活動領域目標的認識來自於教學指引的編寫，隨著教學進行，她一邊修正活動內容，一邊發展自己對綜合活動的理解。

對採用教科書的教師來說，由於過去沒有類似的教學經驗，在面對綜合活動新課程時多對它的理念和目標不甚確定，對大部分的現場教師而言，第一次接觸綜合活動這種以實踐、體驗、省思為主的課程，是不是也選擇和 D 教師相同的策略「邊做邊學」？

(二) 綜合活動與統整課程的相關

綜合活動課程目標之一為「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，進行若干領域的統整設計」（教育部，2000：20）。綜合活動是否要和其它領域統整？該如何統整？這牽涉到老師對綜合活動「綜合」二字之詮釋。雖然課程綱要對「綜合」二字並沒有明確的說明，但學者表示使用「綜合」二字，一是提醒「世界上任一活動均已自然地運作著、呼應著多種學習領域知識」；二是促進「現在六大學習領域之間更多對話的機會，讓知識透過個人的對話找到彼此更多的連結」（黃譯瑩，2001：93）。奧井智久（2001）指出各學科與各領域的學習應負擔起基礎的部分，而綜合學習時間則負擔起應用和發展的部分。照此看來，綜合活動課程似乎提供知識統整的一個舞台，研究參與教師如何思考「綜合」的意義呢？

在設計教材之前，自編教材的教師先要對綜合活動領域的課程目標、基本理念與能力指標有相當程度的了解，當然包括對「綜合」的解釋，A、B 教師學年的綜合活動課程都以主題活動的方式進行，設

計時會考慮到和其它學習領域的統整。在 B 教師學年設計的生命教育主題活動「成長的足跡」中，包括蓮娜瑪麗亞²的影片欣賞（語文領域）、學生發表感想（生活領域）、體驗用腳寫字（健康與體育領域）等活動，教師依主題設計和其它領域知識連結的各種形式的活動，對自編教材的教師而言，綜合活動中「綜合」的定義，可謂統整不同領域的相關能力指標與教學內容，以動態、靜態活動課程的方式進行，讓學生在課程中能有更深一層、不同於單純閱讀平面文字的體驗和省思。

對採用教科書的教師而言，因為教材內容是出版商編寫，相較之下 C、D 教師較少思考「綜合」的意義。在一次訪談中，C 教師談到她的疑惑：

綜合活動是一門學科，就像生活課程一樣，平常上課完全照著課本，但有一點納悶的是：為什麼綜合活動和生活課程的內容如此類似？以小一而言，生活課程在教生活常規禮儀及習慣的養成，但綜合活動似乎也是如此。(11/14 訪 C)

再進一步詢問 C 教師對「綜合」字義的解讀是否和統整有關，她答：「其實我對所謂的綜合兩個字不太理解，也不太知道綜合能不能解釋為統整的意思。」雖然如此，在採用教科書教師的課堂上還是處處可見和其它領域統整的活動。以翰林版一上綜合活動教科書為例（D 教師），其中「大手貼小手」和藝術與人文領域相關，「妙妙手」和生活課程領域相關，「寶貝手」和健康與體育領域相關，「大顯身手」與表演藝術相關，因教科書內容已是統整學習的設計，縱使教師本身並沒有做教材統整的工作，但還是可以透過教科書編排，察覺單元活動與其它領域內容的關聯。

然而，進行統整性質的活動並不表示教師理解為何統整的意涵。當 C 教師依照教科書的設計引導班上小朋友共同討論「教室如何佈置學習角」與「應該佈置什麼樣的學習角」時，C 教師提供很多可能性（如圖書角、遊戲角、數學角等）讓小朋友分組決定，可是最後各組的答案都是「遊戲角」，課後 C 教師表示她只好期待學生的心智年齡

² 「用腳飛翔的女孩—蓮娜瑪莉亞」影片紀錄沒有手只用兩隻腳生活的女孩蓮娜瑪莉亞的生活故事。

再成熟些，可能就會對遊戲角以外的學習角佈置感到興趣。後來研究者以此為例和 A 教師討論，A 教師的看法為：

老師可以從不同方向去引導，就是說我們不一定說在遊戲角裡面才能玩，我們也可以有一些語文的，設計語文的活動啊！數學角裡面有很多東西你可以從裡面去發現，時鐘啊！積木啊！（4/25 訪 A）

教師從學生喜歡玩玩具的心理出發，讓他們理解其實數學角、語文角也是可以用很有趣的方式進行學習，教師的引導方式其實和本身對學習角概念統整性的認知有關，若教師只是按照教科書的主題進行，而沒有和其它領域連結的準備，活動所達到的教學意義會比較貧乏，教師在引導討論上也會碰到困難。

自編教材教師的課程設計大都以主題統整的方式進行，在編寫教材時先深入各學習領域，進行相關知識的整合歸納以形成教學架構，並設計多元的學習活動落實課程目標。而對於採用教科書的教師，綜合活動是否需要統整，通常端看教科書的編寫內容而定。

（三）對綜合活動學習領域中「活動」的詮釋

不論是自編教材或是使用教科書的研究參與教師，都曾對綜合活動的「活動」二字提出疑問：「活動究竟應如何定義？」暫行綱要說明設置綜合活動學習領域的理由，但對「活動」所指為何並沒有清楚的解釋，也沒有談到「活動」應該包含哪些內容。對研究參與教師而言，活動課程究竟提供了教學設計的發揮空間？或限制了教學進行的模式？綜合活動是否一定要以動態活動的方式呈現，才能達到「生活實踐」的課程目標？

研究參與教師對「活動」的詮釋不盡相同，B 教師認為綜合活動是包括多元智慧的活動：

綜合活動可以看學生在不同方面的能力，……可以把多元智慧放進來，然後你去觀察，可以發現每一個孩子他的能力大概在哪裡，有的孩子他的手腳協調很好，肢體律動音感比較強，所以他的肢體動作就會很快。（11/29 訪 B）

她認為可以開發學生不同潛能的活動，都算是綜合活動的活動範圍，因此她的教學活動就會朝向多元化進行，諸如闖關、學習單、發表、繪畫等等，在這樣的定義下「活動」的內容也就相對地非常廣泛。

在 D 教師班上，有一個主題是讓小朋友互相介紹好朋友，下課後 D 教師肯定教科書編排這樣的活動增加了學生發表的機會，可以培養他們發表的能力，研究者接著問：「這本教科書在一年級可以培養哪些能力？」D 教師開始細數開學至今上過的綜合活動單元，以及各單元的教學目標（10/7 訪 D）。不難發現 D 教師對活動的看法是依教科書編寫的內容而定，換句話說，教科書所設計的活動內容也就是 D 教師所謂「活動」的定義。自編教材和使用教科書的教師對綜合活動「活動」二字認知的差異，在於前者在自編教材前必須先發展對「活動」一詞的看法與意義，而後者只要接受並施行教科書上設計的活動即可。

在研究參與教師的綜合活動課堂上，研究者觀察到小朋友上台發表、戲劇表演、玩遊戲、闖關等需離開座位展現肢體的活動（稱為動態活動），也觀察到小朋友剪紙、畫圖、寫學習單、觀賞影片、發表聽故事的心得等在座位上完成的活動（稱為靜態活動）。C 教師曾對綜合活動是否一定要進行「活動」（指動態活動）感到很大的壓力，在綜合活動課堂上，C 教師常常一邊鼓勵學生踴躍發表，一邊又不停的管理秩序、糾正學生行為，如何在帶動學生討論氣氛的同時又能使他們遵守一些規範？C 教師表示：

亂中有序的狀態很難拿捏，希望低年級孩子自由隨性的發表，又希望維持自動自發的秩序，這對低年級而言可能較難達成的。（5/3 訪 C）

綜合活動在實施時常常是熱熱鬧鬧，如果我們將綜合活動「活動」二字定義為動態活動，透過學生的肢體活動達到教學目標，相信教師可能都疑惑學生在興奮的情緒中是否真的進行學習。針對這個議題，A 教師提出不同的看法：

其實綜合活動不一定要動態活動，也可以是靜態的活動如體驗課程，……綜合活動不一定就是要操作，不然會侷限住綜合活動的範圍。（3/15 訪 A）

在自編教材時，她認為也可以從靜態的輔導活動或其它非肢體活動的課程著手，達到綜合活動的目標。就像 B 教師提出以多元智慧的理念設計教學活動，那麼舉凡畫畫、寫學習單、看影片、讀繪本等靜態活動，只要具實踐、體驗、省思的價值，都可以算是綜合活動的內容，都可以納入綜合活動中。因此綜合活動的「活動」二字其實是包

含靜態活動和動態活動，不論課程設計的活動形式為何，重要的是教師如何去定位一個活動，並賦予其教學意義。

對照學者對「活動」的詮釋：

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。活動課程的目的在提供學習者透過對活動的省思，獲得直接體驗與即時反饋信息，從過程中驗證與應用所知，建構自己對活動的意義，並藉此同時再次認識這個建構意義的主體，也就是自己。(黃譯瑩，2001：92)

現場教師若要能對這樣「活動」的定義有所理解，實需多一些具體的表述。

(四) 對綜合活動和彈性學習節數差異的比較

在九年一貫課程暫行綱要裡，彈性學習節數指「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」(教育部，2000：14)，而綜合活動學習領域的範圍包括「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」(教育部2000：20)。什麼樣的課程屬於綜合活動，什麼樣的活動該利用彈性學習節數進行，這兩種性質課程的內容多有重複，在時間的分配上也不甚明顯，現場教師常會產生疑惑(陳浙雲，2002)。由學校統整運作的活動、或牽涉全學年的活動到底該在綜合活動或彈性學習節數中進行，常讓研究參與教師產生混淆。

比較綜合活動和彈性學習節數的差異，A 教師表示：「彈性課程可能就單科進行補救教學，但綜合活動涵蓋各科的內容做統整的補救教學。」(2/15 訪 A) B 教師也曾混淆彈性學習節數和綜合活動：我們以前在綜合活動做了一些主題教學，其實應該是要放在彈性時間比較對，像在一下設計的母親節慶祝活動，很多學校其實是把它放在彈性時間，彈性時間是做學校本位特色，還有學校重大行事、補救教學那一類。(10/4 訪 B)

隨著綜合活動課程設計經驗的增加，自編教材的教師會以綜合活動的能力指標檢視某些學年活動是否應在綜合活動時間進行。

C 教師的區分方式是將需要小朋友動手操作的活動從彈性學習節數移到綜合活動，將彈性學習節數保留下來做一些課外活動：

走了快一年來，我們大概比較清楚的知道綜合活動應該做些什麼，一些體驗的課程我可以放到綜合活動上，以前都把它搬到彈性課程上了，彈性的時間我可以挪出來做一些補充教學，例如綜合活動在課堂上沒有上完的部分可以在彈性課程時間做告一段落。(5/3 訪 C)

從原本無法辨別綜合活動和彈性學習節數兩者間的差異，到瞭解綜合活動本身具有生活體驗的課程目標，她將課程內容做適度的調配。

對於同樣也是採用教科書的 D 教師，該學年綜合活動領域的教學進度（見附件二）完全依照教科書的進度進行編寫，而彈性學習節數則是學年教師分工編寫的主題教學，顯然 D 教師的學年在兩種課程的區別較為清楚，使用綜合活動教科書進行的教學屬於綜合活動，而彈性學習節數的內容和進度則是教師自編，故不易混淆。

其實不只是課程暫行綱要的說明令人不易瞭解所指為何，學校行政方面的排課也會造成混淆：全校性及學年統一的活動究竟該排在彈性學習節數或綜合活動？A、B 教師的學校就將全校或學年的活動安排在綜合活動的課程時間進行，導致教師原先規劃的綜合活動課程被迫延緩，A 教師認為全校活動或學年活動應該放在彈性學習節數實施比較恰當，這樣即使是學校臨時插入活動，也不至於影響原本規劃好的課程。面對這種情形，A 教師無奈的表示：

有時候學校活動是機動性的，如果你原本設計好的綜合活動沒有施行，人家就會說你沒有照教學計劃落實，如小市長選舉就耗費掉一節綜合活動時間，……彈性課程是否要先擬定好內容實在承受很大壓力，若彈性課程被要求事先排課，則無法發揮其彈性的機制。(6/10 訪 A)

弔詭的是：彈性學習節數既然是要留給教師自由運用的時間，為什麼在總體課程表上（如附件二），教師還要被要求編排好每週所要進行的活動？彈性學習節數若被規定每週排定進度，不就失去「彈性」的本質了？

不論是 A 教師希望彈性學習節數在總體課程表上可以預留空間不用全部填滿，或是 C 教師希望學校在排課時就能增加彈性學習節數，讓教師有更多自由運用的時間，都是為了同一個目的：預留彈性學習節數時間讓課程得以完整的進行，尤其是活動課程的時間本來就較難

掌控，有時可能會因為小朋友太興奮或種種狀況，導致超過了預定時間，因此必須運用彈性學習節數來補足進度。

由以上研究參與教師對綜合活動的教學目標、對「綜合」的觀點、對「活動」的理解、與彈性學習節數區隔的信念，可發現研究參與教師對綜合活動的理解仍然與政策制訂原意存在著差異。綜合活動學習領域希望學生能在活動中實踐、體驗、省思，對初次接觸這領域的教師而言，需要不斷的嘗試並檢視修正其對綜合活動目標與內容的理解，才能發揮綜合活動的精神，並將活動課程與彈性學習節數、統整課程做適切的調整與運用。

二、教學轉化

轉化 (transformation) 指教師將其對教育目的和教學內容的理解透過分析和詮釋、選擇教學表徵和教學方法、考量學生特質和學習情形等，以學生能理解的方式呈現的計畫過程。這裡針對研究參與教師持有的觀點：以學生為主的教學設計、情意教育的價值、以及多元評量的選擇與實施進行討論。

(一) 以學生為主體的教學設計

綜合活動主張透過兒童的體驗、省思來彰顯其主體性 (王前龍, 2002)，不論是自編教材或使用教科書的教師都以學生為主體設計活動，透過結合學生的生活經驗與安排實際操作的課程，協助學生將所學的知識或體驗應用在現實生活中。

在 A 教師課堂上，研究者發現小朋友對 A 教師在活動中所舉的例子都感到相當有興趣，她笑說：「大概他們和我女兒想的都差不多，我就知道要用什麼方法，他們會很有興趣。」所以她很清楚該年紀孩子喜歡的事物，在上課時所舉出來的例子就很容易貼近學生的生活經驗：「現在流行什麼，我一講他們就知道，教學和現實生活都不能脫節，還是要將學生現實生活的經驗運用在教學當中。」(4/25 訪 A)

然而，大部分的教師可能都沒有這樣恰巧且自然的機會，不過還是可以藉由其它的方法來了解學生的生活經驗，將他們生活中的議題融入教學中當成主題或舉例，引導他們表達自己的體會和想法。在教科書中有一個單元是「我會整理環境」，D 教師相當認同這一單元的內容，因為它可以呼應小朋友的生活經驗，除了他們在學校做的掃地工

作外，還可以讓小朋友在家中知道如何做家事，十分符合現實生活中的需要。D 教師在上課時，由小朋友的經驗切入，引導小朋友說出看到髒亂時不舒服的感覺：

有人把沙子堆在蹺蹺板上是不是？結果你在坐的時候就覺得怎麼樣？很髒，一定有很頑皮的小朋友把它鋪上去的，是不是會造成你們玩的困擾？[學生：會]所以，你可能就不想玩了，很不方便對不對？(10/21 觀 D)

爲了能在課堂上立即操作所學的知識，D 教師在下課前十分鐘，讓小朋友整理自己的抽屜和置物櫃，只見小朋友都努力細心的投入整理工作，因爲老師才剛剛教過整理的方法，所以不一會兒的時間每一個抽屜和置物櫃都變的井然有序，不但 D 教師很開心小朋友能將所學實際運用在生活上，小朋友自己也很有成就感。

自編教材的 A 教師表示也曾把正確運用掃地工具放入教材中，更和實習老師合作編出「生活常規大挑戰」的闖關活動，雖然前置作業繁雜，但小朋友真的對練習掃地有一番真實實踐的感受，至於小朋友在闖關後是不是真的都能更確實的做清掃工作？雖然短期內不能看到顯著的效果，至少綜合活動有這樣的安排已經提供小朋友實作的機會。

除了研究參與教師的教學設計和學生的生活經驗緊密結合外，以學生爲主體的設計也反映在強調實際參與的課程上，藉由感官和肢體的接觸發展，從實踐中建構知識。這樣的課程設計和綱要裡綜合活動的課程目標「生活實踐」做呼應，連結學生生活經驗的教學設計及強調應用所學的操作活動，對兒童的學習動機有很大的影響，尤其當小朋友能夠體驗到課堂上的知識能在生活中實踐，可以大幅提升對綜合活動學習領域的興趣。

(二) 情意教育的價值

有感於現代的孩子常不經意地學習以冷漠的方式對待人事物，研究參與教師在綜合活動課程中都強調關懷感恩的人際互動，這裡所謂的情意教育，就是指培養學生這種人文關懷的素養。

進行「用腳飛翔的女孩—蓮娜瑪莉亞」的主題活動，B 教師先讓小朋友觀賞影片，可能小朋友的生活經驗沒有接觸過這樣的殘障朋友，看完影片後有小朋友頑皮得嘻嘻哈哈談笑著「蓮娜瑪莉亞用腳吃

飯好髒喔...」等等，B 教師在討論時，引導小朋友將影片內容連結到生活反省：

她用這個方法的時候，「我雖然沒有手，可是我還有腳，我還有美麗的歌聲，我還有眼睛可以看美麗的世界。」她這樣想，她有沒有覺得難過？[學生：沒有]

沒有，就像你們說的「老師，我都沒有什麼東西」，但你換個角度去想「我雖然沒有那麼多東西，但是我有更多其他的東西」，這樣子你有沒有快樂一點？（11/15 觀 B）

因為小朋友常在和他人比較之後說出「老師，我都沒有什麼東西」這句話，B 教師以它來引導小朋友體會對他們抽象的經驗，如果 B 教師沒有進行討論，那麼蓮那瑪莉亞所說出的感想對小朋友來說就沒有多大意義了，小朋友也無法透過討論更加瞭解和他們在條件上不一樣的人。

在「親密一家人」的單元中，C 老師相當重視學生情意方面的表現，詢問其原因，C 老師對現在孩子只知接受別人關心照顧卻不懂得感恩回饋而感到憂心忡忡：

我常會覺得，來到學校感覺孩子好像不會很主動的來關懷我們大人。現在來到學校，每天我都要大聲的喊「小朋友早」，小朋友才會說「老師早」。……我一直覺得說大人都要去關懷孩子，孩子好像不會反過來說關懷大人。（11/7 訪 C）

在綜合活動實施過一個學期後，C 教師有感於情意教育對該班學生的重要性，因此將學生的體驗過程與情感表達設定為綜合活動課程的主要目標，討論到「常來往的親戚」這一單元的教學目標時，C 教師希望學生能夠「從我的教學當中，學著真的會把他的愛、對家人的關懷實際表達出來，不要只懂。」從一上僅是教師在上課時告訴小朋友要回家對家人表示感謝之意，到一下設計情境與活動讓小朋友實際體驗情感表達的具體行為，C 教師說：

上學期我想說，我就教你知道要感謝家人這些知識就好了，現在就會在學校讓他把我當成媽媽這樣做，或者說回去真的你跟媽媽說了什麼話，讓媽媽寫個回饋單給我，讓我知道說孩子是不是真的有把學校教的關懷表現出來。（11/7 訪 C）

這樣的活動可讓學生的學習從單純的知識接收，改變為能模擬表達謝意的行為，即教師對教學表徵不同的思考方式，使得教學方式選擇的改變，提供學生自我探索實踐的機會。

在綜合活動如此強調將所學知識與生活經驗結合，並實踐於真實生活之際，教師更要留意情意教育的教學，透過情意教育使學生培養社會參與及人際互動的能力與關懷。然而，在這過程中，教師還要注意到自己的引導方式。以 C 教師的教學為例，家中要感謝的人難道只有媽媽嗎？爸爸或其他照顧者就不需要孩子具體感謝的回饋嗎？如果媽媽在孩子心中的角色並非如教師的單一預設呢？因應這個社會的多元性，教師需要有多元文化的素養。進行以人際關懷為主的情意教育對學生體驗和省思能力的培養是必要的，且教師引導學生思考的方式應是具有彈性且具多元文化的視野，如果教師在體驗課程中的引導不當，即有可能就在不知不覺中成為某些意識型態的複製者。

(三) 綜合活動中的多元評量

在和 D 教師第一次訪談中，D 教師說出對綜合活動實施的擔憂：「施行時小朋友都很興奮，但很擔心的一點就是熱熱鬧鬧之後不確定小朋友到底學到什麼。」(9/10 訪 D) 綜合活動剛開始實施時，最受人質疑的就是活動進行時表面的熱鬧程度對學生實質所學沒有多大助益，雖然綜合活動可以讓小朋友高高興興地參與，但真正的教學目標可能會被忽略，因此，需透過多元的評量方式來瞭解學生的學習成效。

評量進行的效度主要取決於規準的編定是否具體明確，教師所制定的評量標準越明確，則評量的效度越高。B 教師的在學期末所進行的檔案評量，她提供讓小朋友自評的指標包括：插圖清不清楚、文句通不通順、字端正與否等，為了讓小朋友更了解自評的指標，B 教師告訴他們：

你覺得你的文章裡面有沒有一些讓人家看了以後有一種很生動活潑的感覺？等於類似聽故事，你看一篇故事書，有沒有辦法在腦子裡面呈現這一種故事情境的一個畫面？你有辦法呈現這樣的話，那篇故事對你來講它就是很生動，而且寫得很精采。(1/14 觀 B)

小朋友就依照這樣的規準寫下自己對「我的最棒作品」與「我最想撕掉的作品」的省思。適當且明確的規準，讓即使是小學一年級的

小朋友，也可以做自我評量的工作，所以對自編教材的教師而言，不論是動態的闖關活動，或靜態的學習檔案製作，都需要費心設計評量方式。B 教師認為評量可以提升學生的省思能力：

我要求的是對他們的學習過程，這份檔案我是把他當作一個機會去學習怎麼樣整理你的檔案，你自己就已經在省思了，應該每個孩子對於自己的要求不一樣，有的自我要求很高，他覺得我哪裡做不好哪裡做不好，他可以列很多的。有的孩子他認為我什麼都好，他很有自信心。所以他有自我的省思，而我頂多給他一個回饋，說你這份檔案有哪些地方需要加油，哪些地方需要改進和保持，在下學期的檔案可以繼續做調整與修正。(1/14 訪 B)

綜合活動的評量在於注重學生學習的過程，除了引導學生做自我省思的部分，藉由教師具體的建議與正向的鼓勵，可以讓學生明確的知道修正的方向，並藉由教師的肯定，增強學生在綜合活動中努力認真的表現。

對使用教科書的 C、D 教師而言，綜合活動的評量是以教科書上的學習單為主，如在「親密一家人」的單元中，小朋友要準備和家人的照片與發表家庭的趣事，書上所提供給教師的評量建議為「是否能用心的準備家人有趣的適合照片」、「是否能清楚敘述家人活動情形及有趣的事」，從上課觀察中，C 教師（5/13 觀）並沒有對教科書的這個評量活動做修正。然而，這樣的評量規準不適合教室中的學生是值得商榷的，例如所謂家人指的是誰，教師在引導時是不是注意到現代家庭的多元性，是不是尊重家庭組成份子不同的文化背景（如外籍配偶等），即使採用教科書的教師也要對既定教材內容做批判性的檢視，否則教師在教學與評量中，可能只是遵從教科書而忽略學習活動的在地脈絡和多元價值。

研究參與教師在設計綜合活動課程時都以學生為主體，嘗試將學習內容連結到學生的日常生活經驗，也重視學習的生活意義，觀察到學生在冷漠社會中成長，他們對情意教育價值的肯定反應出視人文關懷素養的培養為綜合活動的重要目的。另外，配合活動課程，以多元的方式評量學生的學習成效與能力，並做為教師設計課程的基礎。

伍、待續的故事

從上述的分析和討論，可見參與研究的國小低年級教師所持關於綜合活動的教學信念，以及展現在教學實務上的多樣性與複雜性。針對教師信念與實務的分析，本節提出一些討論的議題，以及自編教材教師的困境。

一、一些尚待釐清的議題

針對研究參與教師的教學信念與實務，雖然本文以「實務論證」的架構進行分析，但因某些信念和實務很難區分在哪一個面向，所以下面擬將研究發現和教育現場的關連作些討論。

(一)「綜合、活動、課程」排列組合所產生的意義

首先，研究參與教師對綜合活動課程的意義有不同的疑惑和詮釋，「綜合」是否等於統整學習或聯絡教學？「活動」是否一定為具教育價值、蹦蹦跳跳的動態活動？暫行綱要上明言綜合活動學習領域包括「輔導活動、童軍活動、團體活動」，對於小學一年級教師而言，困惑通常是：「一年級沒有童軍活動和輔導活動，難道綜合活動就是要上團體活動嗎？」對現場教師來說，綜合活動課程是該被解讀為「綜合 + 活動課程」還是「綜合活動 + 課程」？綜合活動和彈性學習節數、學校本位課程等名詞的區辨為何？

持綜合活動課程是「綜合 + 活動課程」觀點的教師，綜合活動是動態活動課程，每個主題或單元的設計都必須考慮活動的操作性質，或以戶外教學、或以團康活動形式出現，本研究中採用教科書的教師對綜合活動課程內容的理解多屬於此；持綜合活動課程是「綜合活動 + 課程」觀點的教師，綜合活動意味著統整功能，提供一個連結其它學習領域內容的課程設計空間，課堂活動是否以動態形式呈現就不是重要的考量，本研究中自編教材的教師對綜合活動的理解多屬於此。分析研究參與教師對綜合活動課程的理解和暫行綱要中四大目標的對應，可發現他們都重視「體驗意義」和「生活實踐」，而自編教材的教師則更著重「統整學習」。現今的國小教師多採用教科書進行綜合活動，如何增進教師瞭解綜合活動中個別發展與學習統整等課程目

標，是教科書編寫得考慮的重要課題。

（二）情意教育的實踐場域

在綜合活動中施行情意教育是研究參與教師一致的信念，他們視綜合活動課程為學生培養情意表達、人文關懷的適當情境，實際的生活實踐比教師單純以講述為主的教學方式，更能引導學生體驗和省思意義。在綜合活動課程實施情意教育是一個立意良好的教學理念，也可將課程綱要中「實踐、體驗、省思、建構內化意義」的精神付諸實際，研究參與教師這樣的體認，也許可做為其它教師進行綜合活動的參考。然而，還是有些議題可再深入探討：研究參與教師這樣的教學信念是來自於綜合活動的課程綱要，所以具有普同性？還是教師將其對生活的觀察或生命經驗的反省投射在綜合活動課程上，因此是個別性的實踐？是因為綜合活動的「學科性」不強，所以提供這樣的課程設計空間？其它學習領域可能提供情意教育實踐的可能性為何？

（三）評量規準的發展

在研究參與教師的班級中，研究者都看到學生對綜合活動課程期待的眼神，詢問其原因，教師的理由幾乎是「小朋友只要不用考試可以玩的就很開心了……」，學生喜歡綜合活動課程的原因，在於可以確實地參與每一個活動，不論是自編教材或教科書的教學活動內容，都是以學生為主體設計，在教師適當的教學引導下，學生甚至不怕做作業也不怕考試。然而，不論綜合活動是以動態活動或靜態活動的方式進行，最後還是得考慮如何評量學生學習成果的議題。研究參與教師表示在靜態活動的評量，如學習單寫作或課堂作品，已經開始發展適切的引導方法與評量模式，但在動態活動的評量方面較難擬定明確的評分規準。發展綜合活動學習領域動態活動的評量規準，或培養教師設計評量規準的能力，是課程發展、師資培育及教師在職教育一項重要的工作，否則活動歸活動，評量歸評量，也難怪會有「實施時最熱鬧、設計時最費時、施行後可能不知所學為何」的疑慮了！

二、自編教材教師的困境

關於教師實施綜合活動時所面臨的困境，在前面篇幅的討論已多有所提。然而，就自編教材的教師而言，雖然自編教材給教師較大的課程設計空間，但

也使他們遇到「綜合活動中是否該進行統整課程」的困境。自編教材教師的學年曾受到前來訪視的教授的批評，教授表示綜合活動本身就有能力指標需要完成，若該學年將統整各領域的主題活動放到綜合活動課程進行，教授質疑：「綜合活動本身的能力指標將在何時進行呢？」學年教師因此重新檢視團隊所編的綜合活動教材在設計上是否有偏差，並決議在二年級下學期暫時拋開三個學期來自編教材的堅持，在綜合活動領域採用教科書。爲了不完全喪失自編教材的精神，折衷的作法是參考各廠商的版本，再依照學年教師經驗與學生特質做教材的編修，自編教材的教師表示，採用教科書只是讓學年團隊更加了解綱要的內容，等到教材設計的能力更加成熟後，他們還是會再繼續嘗試自編綜合活動的教材。這樣的困境，可能是所有自編教材的教師都會遭遇的問題，似乎採用教科書是一個較不易出錯的方式，但是呼應教學自主的提倡，行政部門或教學視導單位可以提供現場教師怎樣的協助，使其瞭解綜合活動領域的內容與目的、進行有效的教學轉化、並在教學與評量活動中呈現？

參考文獻

- 王前龍 (2002)。國小一年級實施九年一貫課程之問題及其因應之道。**研習資訊**，**19** (1)，78-85。
- 方崇雄 (2001)。國民教育階段九年一貫「生涯發展」議題融入策略。**中等教育**，**52** (2)，4-25。
- 田耐青 (2002)。綜合活動學習領域教科書之再概念化。**課程與教學季刊**，**6** (1)，61-72。
- 丘愛鈴 (2003)。綜合活動教科書之潛在課程分析。**課程與教學季刊**，**6** (3)，37-59。
- 池叔樺 (2001)。國小低年級教師綜合活動課程的實務知識之研究。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 李坤崇 (2002)。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。
- 李坤崇 (2003)。九年一貫課程與綜合活動學習領域理念變革與解析。**教育研究月刊**，**107**，133-147。
- 阮翊峰、陳書緯、呂意仁 (2001)。人際關係與溝通活動：人際百分百。**花師院**

- 刊，**38**，20-28。
- 林純芬、蔡雨純、羅佳妮、吳聲旺（2001）。危機辨識與處理活動：小紅帽的一天。**花師院刊**，**38**，29-36。
- 陳明和（2003）。人權教育議題融入綜合活動之探究。**國教輔導**，**43**（1），39-42。
- 陳浙雲（2002）。探究綜合活動課程的幾個問題。**北縣教育**，**42**，16-19。
- 教育部（民2000）。**國民中小學九年一貫課程暫行綱要**。台北市：教育部。
- 曹天瑞、周鳳琪、陳穆瑩（2001）。探索教育在台灣發展之初探。**公民訓育學報**，**10**，179-209。
- 葉于釧（2002）。生涯發展教育融入各領域之探討。**研習資訊**，**19**（4），14-18。
- 黃啓峰（2003）。「綜合活動學習領域」教學活動規劃與設計。**教育研究**，**11**，219-232。
- 黃譯瑩（2000）。綜合活動課程教科書編寫模式與審查基準之探究。**國立編譯館通訊**，**13**（3），10-19。
- 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。
- 奧井智久（2001）。日本學校教育的課題與「綜合學習時間」。2003年4月12日，取自 <http://www.worldoncom.tw/magazine/magazine.htm>
- 蔡春美（2001）。「生活即教育，教育即生活」：談家政教育如何融入各學習領域。**國民教育**，**42**（1），13-21。
- 劉昌廷、黃曉倩、賴屏妙（2001）。社會服務：同村協力。**花師院刊**，**38**，37-40。
- 滕德政（2003）。「當小狼碰上小青蛙」-性別平權融入童軍教育活動。**兩性平等教育季刊**，**21**，103-107。
- 謝勝隆（2001）。生涯發展教育融入教學：由本校綜合活動課程設計談起。**中等教育**，**52**（5），82-89。
- 羅幼蓮（2002）。國民教育九年一貫課程：綜合活動領域與重大議題家政教育關係之探討。**教育資料與研究**，**44**，46-51。
- 蘇芳瑩（2001）。家政教育融入綜合活動領域成果舉隅。**中等教育**，**52**（6），44-53。
- Bogdan R. C., & Biklen, S. K. (2002). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods* (4th ed). Boston: Allyn and Bacon.
- Erickson, E. (1986). Qualitative methods in research on teaching. In M. C. Wittrock

(Ed.), *Hanbook of research on teaching* (3rd ed., pp. 119-161). New York: Macmillan.

Rokeach, M. (1968). *Beliefs, attitudes, and values*. San Francisco: Jossey-Bass.

Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundation of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57 (1), 1-22.

附件一 綜合活動課程計畫 (研究參與 A 教師)

<p>十五 5/21 5/26</p>	<p>小小 生活 高手</p>	<p>1.認識自己一天的學習狀況和生活作息。 2.能說出自己的學習狀況和作息方式,並檢討需要改進的地方。 3.能分享別人的生活經驗,並學習他人的長處。 4.能計畫與安排自己的生活作息。 5.能回想自己放學後的活動並記錄下來。 6.能檢討自己放學後的活動,提出善用家裡作息時間的具體策略。</p>	<p>綜 2-1-2 分享自己如何安排時間、金錢及個人生活的經驗。 語 C-1-2 能有禮貌地表達意見。 語 C-1-4 能有把握說話主題。 數 N-1-11 能區分幾個事件發生的先後次序。 數 N-1-12 能報讀鐘面上的幾點、幾點半以及數字鐘上的時刻,以便溝通。 生 7-3-7 察覺事出有因,且感覺到因果關係。 生 9-3-5 學習安排工作步驟。</p>	<p>人權教育 2-3-2 認識教育權、工作權與個人生涯發展的關係。</p>	<p>討論評量 學習單評量 學生自評</p>
<p>十六 5/27 6/2</p>	<p>小小 生活 高手</p>	<p>1.能了解愛心捐獻的意義。 2.能說出樂捐是愛心的表現。 3.能知道捐款應該用自己的零用錢。 4.能了解善用零用錢的原則。 5.能分享零用錢的用途。 6.能知道用錢和存錢。 7.能針對自己的需要,安排零用錢的用途。</p>	<p>綜 2-1-2 分享自己如何安排時間、金錢及個人生活的經驗。 語 C-1-2 能有禮貌的表達意見。 語 C-1-4 能把握說話主題。 生 7-3-11 養成自己觀察到的現象說出來。 生 9-3-8 能報讀鐘面上幾點、幾點半以及數字鐘上的時刻,以便溝通。</p>	<p>家政教育 3-1-4 察覺個人的消費行為。</p>	<p>討論評量 學習單評量 學生自評 發表評量 訪問評量</p>

附件二 D 教師各領域教學進度表

月份	週次	日期	學校行事	主題教學	語文 (6)		數學 (康軒) (3)	生活 (翰林) (6)	健康與體育 (翰林) (2)	綜合活動 (翰林) (2)	彈性學習 (3)
					國語文 (南一) (5)	閩南語 (南一) (1)					
八	1	8/29-8/31	正式上課 8/29 (四) 迎新活動	一、校園大探索	一、娃娃 1	開學準備 1	一、數數看 1	壹、快樂上學去 我是個有禮貌的好小孩 (自編) 2	貳、我想去上學 一、安全生活 1	一、大手貼小手 1.描出我的手 1	迎新活動 2
九	2	9/1-9/7	親師座談		一、娃娃 2 二、餓了 3	一、熬早 1	一、數數看 3	我是個有禮貌的好小孩 (自編) 一 新朋友 4	1.自己上學去 2.我該怎麼辦 1	1.描出我的手 2.我想看看你的手 2	午餐指導 常規訓練 1 2
	3	9/8-9/14	班親會		三、買貓咪 3 四、搖籃 2	一、熬早 1	一、數數看 3	一 新朋友 4 二 認識學校 2	二、快樂樂園 1.校園遊樂園介紹 2.設備小醫生 1	3.家人的手 認識新朋友 (自編教材) 2	資源回收 主題一：校園大探索 1 2
	4	9/15-9/21	中秋節 9/21 (六)		五、搖籃 複習一 2 五、鵝姊姊 1	一、熬早 1	二、在哪裡 3	一 2 認識學校 6	3.設備小醫生 4.安全遊樂園 1	4.我把教室 變漂亮 3	主題一：校園大探索 3
	5	9/22-9/28			五、鵝姊姊 3 六、打雷了 2	二、上課矣 1	二、在哪裡 3	一 2 認識學校 我們的約定 (自編) 3 一 3 大哥哥大姊姊 2	貳、我是健康寶寶 一、我長大了 1 1.小寶寶出生了 2.我一直在長大 1	六、寶貝手 3.安全措施 保護你 2 二、露一手 1.手會做的事 1	補救教學 視力及身高體重測量 1 2
十	6	9/29-10/05		二、和自然	七、打雷了 2 八、月亮 3	二、上課矣 1	三、排順序 比多少 3	一 3 大哥哥大姊姊 6	3.我的動作 2	1.手會做的事 2.我的雙手 很厲害 1 2	主題一：校園大探索 補救教學 1 2
	7	10/06-10/12	國慶日 10/10 (四)		七、月亮 複習二 1 八、放風箏 2	二、上課矣 1	三、排順序 比多少 2	一 3 大哥哥大姊姊 1 一 4 上學、放學 4	二、愛護身體 1.我的身體 1	2.我的雙手 很厲害 1 3.我友好多 新朋友 1	施打追加 預防針 補救教學 1 1