

東海大學教育研究所
碩士論文

臺中市小型國民小學綜合活動
學習領域課程實施現況之研究

A Study on the Implementation
of Integrative Activities Curriculum
at Small Elementary Schools
in Taichung City

研究生：焦玉華
指導教授：鄧佳恩 教授

中華民國一〇四年六月

臺中市小型國民小學綜合活動學習領域課程實施現況之研究

摘要

本研究旨在探討臺中市小型國民小學綜合活動學習領域課程實施之現況。綜合活動學習領域課程是教育部在 2003 年頒佈的課程，目的在使學習者透過實踐、省思與體驗的心智及行為運作活動，建構、內化意義與培養利他情懷，提升學生發展自我、經營生活、環境與自我保護及參與社會的生活實踐能力。但由於近年來因少子化和都市化嚴重，許多學校招生人數下降。學生人數減少，也連帶影響到課程的實施。相較於其他學科領域，綜合活動學習領域課程相關研究本就不多，且在相關研究中，對小型國民小學實施現況的調查又更少。

本研究採用個案研究法，以臺中市十位小型國民小學任教綜合活動學習領域的授課教師為研究對象。研究者自課程理論與綜合活動領域課程大綱歸納出綜合活動領域教師關鍵能力，並結合課程發展與設計理論，發展訪談大綱。透過半結構式訪談，並輔以相關資料的蒐集。本研究有以下發現：大部分研究參與者對綜合活動學習領域 2008 年微調後的課綱內容不瞭解。授課教師大多可以自行決定授課教材，或是自編教材。但自編教材的認可在行政流程上較繁複，因此受訪學校目前教材以坊間教科書為主。綜合活動領域課程多由學校行政主導規劃。大部分研究參與者認同綜合活動學習領域的設置及微調後課綱。另外，小型學校因教師編制少，欠缺完善的課程規畫歷程，且多數老師要兼任行政工作，常無暇備課及自編教材，協同教學整合亦困難。受訪各校普遍因學生人數少，所有活動皆需全校師生參與。又因學校需要發展特色課程做學校行銷，導致綜合活動課程時間常被學校活動所挪用。本研究依據研究發現，對綜合活動學習領域授課教師、學校、教育主管機關、及未來研究提出建議。

關鍵字：綜合活動學習領域，小型國民小學，個案研究法

A Study on the Implementation of Integrative Activities Curriculum at Small Elementary Schools in Taichung City

Abstract

The purpose of this study was to understand the implementation of Integrative Activities Curriculum (IAC) at small elementary schools in Taichung City. The curriculum of Integrative Activities was initiated at 2003, and was then revised at 2008, purposed to help students experience and reflect on the mental and physical activities designed to cultivate and promote their altruistic mindset, self-development, self-protection, activeness in participating in the society. However, due to the declining of birth rate and urbanization, the number of students in elementary schools keeps shrinking, which leads to the ineffective implementation of the IAC. Comparing with other curricula such as language art, math, or science, the studies of the IAC are much fewer in number. Also, most relevant studies of the IAC were conducted quantitatively. It is essential, therefore, to understand how the IAC has been implemented in elementary schools, especially in small elementary schools, after the revision of curriculum guidelines in 2008.

Case studies were used in this study. Ten incumbent IAC teachers were interviewed comprehensively from the perspective of teachers' key performance indicators developed by the author. The findings of this research include: (1) most of the interviewees were not familiar with the curriculum guidelines issued by the Ministry of Education; (2) interviewees would like to develop the course materials but were restricted by the administration policies, instead, they adopted the textbooks on the market; (3) the IAC was mostly led by the school administration, not teachers; and (4) most small elementary schools suffered from inadequate human resources, the implementation of the IAC was generally ignored. Suggestions for improving the implementation of IAC and future research were provided at the end of this study.

Keywords: small elementary schools, integrative activities curriculum, case study research

目次

目次	i
表目次	iii
圖目次	iv
第一章 緒論	1
第一節 研究背景	1
第二節 研究動機	2
第三節 研究目的與待答問題	4
第四節 名詞解釋	4
第二章 文獻探討	7
第一節 綜合活動學習領域課程	7
第二節 綜合活動學習領域之理論與課程設計	14
第三節 綜合活動學習領域課程之教師關鍵能力	21
第四節 綜合活動學習領域實施之相關研究	25
第三章 研究設計與實施	27
第一節 研究方法	27
第二節 研究流程	28
第三節 研究參與者	30
第四節 資料的蒐集與分析	33
第五節 研究信實度	36
第六節 研究倫理	38
第四章 研究結果	39
第一節 綜合活動學習領域課程實施情形	39
第二節 綜合活動學習領域教師之課程實施困境	49
第三節 教師對綜合活動學習領域課程實施之意見	56
第五章 討論、結論與建議	61
第一節 研究討論	61
第二節 研究結論	64
第三節 研究建議	68
參考文獻	75

一、中文部分.....	75
二、外文部分.....	80
附錄一 臺中市國民小學綜合活動學習領域教師半結構式訪談大綱.....	81
附錄二 參與研究同意書.....	82
附錄三 逐字稿編碼的討論.....	83

表 次

表 2-1 綜合活動學習領域之內涵架構.....	9
表 2-2 綜合活動學習領域四大主題軸目標與內容.....	9
表 2-3 綜合活動學習領域評量原則.....	11
表 2-4 綜合活動學習領域評量方式.....	12
表 2-5 綜合活動學習領域教學要領.....	22
表 2-6 2008 年課綱微調後（2011 年到 2014 年）綜合活動領域研究主題之 分析.....	26
表 3-1 研究參與者資料一覽表.....	32
表 3-2 研究者訪談時程表.....	34
表 3-3 訪談資料編碼說明.....	36

圖 次

圖 3-1 研究實施程序流程圖	29
-----------------------	----

第一章 緒論

本章節描述本研究之研究背景、研究動機、研究目的與待答問題、名詞釋義、與研究範圍與限制。

第一節 研究背景

為因應瞬息萬變之世界發展情勢，國際社會潮流及經濟快速變遷，我們需要對教育積極進行改革，進而引起學習者興趣與潛能、帶動社會成長與進步、提昇整體國家競爭力。我國自 2002 年起，積極推動「國民中小學九年一貫課程」，將「綜合活動」獨立設為一個領域，並明訂其教學時數不得少於總領域節數 10%—15%，目的在避免其他學習領域佔用活動課程時間，並使其能真正落實活動課程體驗與省思之教育意義（教育部，1998）。在 2000 年九月所公布的「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」中（教育部，2000），明示綜合活動學習領域設置的理由、基本理念、課程目標、能力指標及教學內涵等。之後在 2003 年一月公布「國民中小學九年一貫課程綱要」（以下簡稱 92 年課綱），確定整個課程架構，在國小階段全面實施（教育部，2003）。

在 92 年課綱實施數年後，社會各階層殷殷期盼於學校教育課程改革能更臻於完善，期盼九年一貫課程課綱能真正符合教學現場的需求。已實施數年的九年一貫課程，在課程實施後對教學改革後的成效需要再次全面進行檢討，對在第一線教學的基層教師之教學需求與課程設計有所回應，修正內容窒礙難行之處，因此積極檢討修訂課綱。在綜合活動學習領域中增列核心素養與內涵架構，以便於第一線教師轉化與理解應用等問題，於 2008 年再次進行課綱調整，即所謂 97 年課綱（教育部，2008）。由此可知，教育部對綜合活動學習領域課綱在教學現場的實際應用與成效相當重視，希望能真正培養學生具備生活實踐的能力。

九年一貫課程綜合活動學習領域 97 年課綱在師資安排及提升教師專業知能方面，有明確訂定配合國中領域教學、國小包班教學的現況，以及強調綜合活動學習領域教學之教師專業能力。在國小師資方面，到 2014 年規定一到四年級教授綜合活動學習領域之合格教師，須由具有本學習領域知能與理念之專長師資擔任。

授課教師需具備本學習領域專業能力，應完成參與本學習領域基礎研習至少 36 小時或修習本學習領域核心課程至少二學分。

臺中市在 2011 年開始積極辦理教育部精進教學計畫—「國民小學綜合活動領域教師關鍵能力 36 小時研習」，至 2014 年已辦理 4 年，綜合活動領域基礎研習是否讓教授該學習領域之教師對 97 年課綱之基本理念、內涵與課程編選、規劃、活動設計、教學原則及評量方式都有一定的瞭解？教授綜合活動學習領域之教師，在參與 97 年課綱綜合活動學習領域關鍵能力基礎研習至少 36 小時或修習完 97 年課綱綜合活動學習領域核心課程至少二學分後，是否能解讀課程內涵與轉化，達到課程知能與規劃、教材與教學資源知能、教學與多元評量知能等綜合活動學習領域教師關鍵能力，真正讓學生能「保護自我與環境、培養生活經營」生活實踐課程？或是能讓學生「自我發展、社會參與」的學習探索時間？亦或是「補救教學、趕進度和處理級務」的額外時間？會不會仍像過去傳統教育一樣，以智育為導向，其他主科科目教學佔用了所謂的學生的活動課程、操作時間，變成一個「名義」上的課程了呢？綜合活動學習領域在 97 年課綱微調後，究竟「綜合活動學習領域」的實施情形如何？因此，本研究即欲探究教師們在 97 年課綱後，實施綜合活動學習領域課程教學現況及其意見。

第二節 研究動機

研究者從 1999 年初任教師，一直擔任低年級之級任教師，對綜合活動學習領域之 90 年暫綱、92 年課綱到 97 年課綱都有教學經驗。在低年級之學生，對於任何學習其實都抱著新鮮與興趣，也讓研究者常常思考著：要怎麼做才能引領出孩子的學習潛力。多從生活周遭認識自己，進而體驗生活，如何讓他們一直抱持著新鮮的學習興趣，充滿自信勇於表現自己？研究者不斷在綜合活動學習課程與教學上，帶領學生去嘗試，鼓勵學生表現，學生也都能給予極大的回饋，並積極爭取表現。原本在數學、或語文方面表現落後的低成就學生，或者不敢上台發表的學生，經過一次又一次的體驗、表演課程，不但慢慢敢上台表現，甚至在學業方面都在持續進步中。最重要的是，他們從對自己課業沒有信心，變得較有自信，從而對學習較有興趣；讓原本喜歡表現、實作與服務的孩子，更有一個可以展現

自我，找尋到屬於自己展演的舞台。相較於以智育為主的傳統教育，綜合活動學習領域無疑是在學校正式課程中，以培育群育發展為主軸的科目，落實綜合活動學習領域可以讓五育中的德育、群育教育得以培養，更讓研究者更確信活動課程的重要性與必要性。在檢索國內的相關期刊與論文後，研究者發現與綜合活動學習領域有關的文章本就不多，而在所檢索到的文章中，主要皆以量化研究，探討92年課綱綜合活動學習領域相關的議題居多，至於有關97年課綱微調後綜合活動學習領域之實施情形及教師意見，特別是小型學校綜合活動學習領域實施現況之個案研究，甚少探討，故研究者希望透過本研究更能聚焦深入瞭解上述相關議題。

近年來因少子化和都市化嚴重，城鄉差距日漸擴大，人口外移下，許多學校更面臨招生的壓力，相對的小型學校更有因學生減少被裁併的考量，更須積極推動各項對外呈現學校特色的活動及學校本位課程來做學校行銷，透過學校行銷，期望能保留自己學區甚至吸引其他學區學生來就讀，以確保學校永續經營（李總本，2009）。再加上教育機關要求的各項議題推行、宣導與成果呈報，例如：校務評鑑、家庭教育、生命教育、環境教育、性別平等教育、友善校園、傳染病防治等，七大議題納入綜合活動學習領域，皆此種種讓教師應接不暇。尤其小校全部學生，可能各項活動都要參加，就會壓縮到正式課程的機會，尤其是綜合活動學習領域課程之教學。小校教師人力原本就不足，多數的老師身兼導師級務與行政工作，如弱勢學生居多，教學與工作壓力更沉重（莊博文，2009；蔡瑞寶，2010；簡婉如，2014）。凡此種種，小校教師在綜合活動學習領域課程實施現況與困境，是值得特別去探討的。綜上所述，本研究將探討臺中市小型國民小學綜合活動學習領域實施現況、困境與教師意見調查。研究方法將採個案研究，透過半結構式訪談資料與所蒐集的相關資料，期能更深入瞭解目前小校實施綜合活動學習領域的現況及困境，提出適當建議，以供課程與教學改進，並為未來課程實施之參考。

第三節 研究目的與待答問題

一、研究目的

依據上述研究動機，本研究之研究目的如下：

- (一) 瞭解臺中市小型國民小學綜合活動學習領域課程實施情形。
- (二) 瞭解臺中市小型國民小學綜合活動學習領域教師之課程實施困境。
- (三) 瞭解臺中市小型國民小學教師對綜合活動學習領域課程實施之意見。

二、待答問題

依據研究目的，本研究主要探討的問題有下列幾項：

- (一) 臺中市小型國民小學綜合活動學習領域課程的實施情形為何？
- (二) 臺中市小型國民小學綜合活動學習領域教師之課程實施困境為何？
- (三) 臺中市小型國民小學教師對綜合活動學習領域課程實施之意見為何？

第四節 名詞解釋

一、小型國民小學

小型國民小學的界定，教育部於 2006 年公布「小型學校發展評估指標」，提出小型學校整併策略供縣市政府參考運用。該策略中建議全校班級數 6 班，總學生人數 100 人以下之國民小學為小型國民小學。故本研究對小型學校的界定，係

指臺中市之國民小學中，學生數在 100 人以下或班級在 6 班（含）以下學校為小型國民小學。

二、綜合活動學習領域

本研究所指的綜合活動學習領域係為教育部 2008 年修訂之「國民中小學九年一貫課程綱要」中所指的七大學習領域之一的綜合活動學習領域。綜合活動學習領域之理念在於教師善用協同教學與知識統整，引領學習者透過實踐、省思與體驗的心智及行為運作活動，建構、內化意義與培養利他情懷，提升學生發展自我、經營生活、環境與自我保護及參與社會的生活實踐能力（教育部，2008）。

第二章 文獻探討

本章節探討綜合活動學習領域課程、綜合活動學習領域之理論、綜合活動學習領域之教師關鍵能力與課程設計、綜合活動學習領域之相關研究等四節。

第一節 綜合活動學習領域課程

我國自 2001 年起，積極推動「國民中小學九年一貫課程」，課程綱要從剛開始實行之 90 年暫綱，到 2003 年正式課綱（以下簡稱 92 年課綱）實施。數年後，教育部於 2008 年 5 月 23 日發布「國民中小學課程綱要修正」（以下簡稱 97 年課綱），從 2011 年分別從一年級、七年級逐年向上實施。本節說明九年一貫綜合活動學習領域之設置、綜合活動學習領域 97 年課綱之實施、與 97 年課綱之修正三個部分。

一、九年一貫綜合活動學習領域之設置

教育部依據行政院核定的「教育改革行動方案」，推行國民教育階段之教學與課程革新，基於國民教育核心為課程與教材，做為教師專業教學之依據。將九年一貫課程實施與規劃為主要推行工作，以順應新世紀之世界潮流與各國不斷更新之教改聲浪，政府期以教育改革來加強整體國民素質涵養與國家競爭力。

綜合活動學習領域之設置，基於社會各界重新檢視過去傳統學校課程實施的諸多缺失與問題，九年一貫課程鑒於過去的傳統課程，往往只著重於認知與技能方面的能力與訓練，大大忽略了學童在情意的學習以及提供「生活」上的體驗與省思，為避免其他學習領域佔用了活動課程時間，將「綜合活動」獨立設為一個領域，並明訂其教學時數不得少於總領域節數 10—15%。其目的乃期望藉此活動課程以增強學生在實際生活中透過體驗、省思與實踐，落實「活動」之教育意涵，進而建構內化涵養，實踐九年一貫課程「培養學生帶得走的能力」之目的（張宏宇，2010；教育部，1998）。在 2003 年一月公布「國民中小學九年一貫課程綱要」（92 年課綱），確定綜合活動學習領域課程架構，在國小階段全面實施（教育部，2003）。

二、綜合活動學習領域 97 年課綱之實施

以下就綜合活動學習領域 97 年課綱實施背景、基本理念、內涵與課程目標、實施重點等進行探究，分述如下：

（一）實施背景

教育改革即是要不斷檢討與改進學校課程內容，方能符合社會期盼，創造更優質的教育文化，提升國家發展。綜合活動學習領域 92 年正式課綱實施後，需要再次進行全面檢討教學成效，而社會各界對於結合時代脈絡與課程內涵綱要，如：永續環保、融入媒體素養、生命教育、海洋教育、等議題，以及教師在教學現場不易解讀能力指標的內涵，無法產生共識，宜再區隔同主題軸能力指標，引導學校自編教材，更多的規範專業師資條件等，有諸多之期待與指正。教育部 2008 年國民中小學九年一貫課程綱要，闡述教育部基於回應基層教師之建議與課綱內涵應結合時代潮流之期待，對現場教學實務者充分蒐集資料、參考教材審查者與編輯者之相關意見，調整綱要邏輯順序矛盾或內涵重複處；為有效解決能力指標解讀之疑義，以建置中小學一貫課程體系，積極著手檢討修訂課綱。在檢討過程中，學習節數分配、七大學習領域劃分等涉及目標議題與課程架構，最受爭議。經多次協商討論，因實證研究基礎不足，各方皆無共識，決定暫不調整，課綱修訂定調為微調，因而有 97 年課綱的微調，以便符合世界發展趨勢與社會期待（教育部，2008）。

（二）基本理念、內涵與課程目標

1. 基本理念、內涵

教師善用協同教學與統整知識，引領學生經由體驗、省思與實踐所之的萬事萬物，以兼具行為運作及心智的活動，培養利他情懷並進而建構內化意義的歷程，以增進其發展自我、保護環境與自我、生活經營、參與社會的生活實踐能力為綜合活動學習領域之理念。黃譯瑩（2001）指出綜合活動學習領域內涵是經由省思實踐與體驗，瞭解自我本體內的關聯、自己與萬事萬物之間的關聯、萬事萬物之間的相互關聯，以區別其他六大領域內涵，主要為關注人類到目前為止在世界中

的研究發現，加以分類成對萬物的知識。而基於上述理念的落實，編列內涵架構如表 2-1:

表 2-1

綜合活動學習領域之內涵架構

綜合活動學習領域之內涵架構				
課程總目標：培養學生具備生活實踐的能力				
四大主題軸	發展自我	經營生活	參與社會	保護自我與環境
十二項核心素養	探索自我	管理生活	人際互動	辨識與處理危機
	管理自我	適應生活與創新	關懷社會與服務	戶外生活
	尊重生命	運用資源與開發	尊重多元文化	保護環境

資料來源：2008 年國民中小學九年一貫課程綱要，教育部（2008）。

2.課程目標

教育部為充分說明「體驗、省思、實踐與以涵養利他情懷、建構內化意義」的綜合活動基本理念，設定「培養學生具備生活實踐的能力」為本學習領域總目標，以此總目標發展出四大主題軸與十二項核心素養，從十二項核心素養內涵之下發展出 69 條分段能力指標，其內容如表 2-2：

表 2-2

綜合活動學習領域四大主題軸目標與內容

目標	內容
促進發展自我	(1)肯定自我價值與探索自我潛能，發展興趣、專長與終生學習 (2)加強自律負責與增進自我管理知能 (3)從尊重他人與自己生命出發，而能體會並珍惜整體生命之價值
落實經營生活	(1)實踐並有效管理本身生活所需的技能 (2)醒察生活週遭的改變，加以適應並創新生活 (3)開發、運用與探究生活資源
實踐參與社會	(1)熱心參與各項團體活動並善用人際溝通技巧 (2)尊重不同族群、積極參與多元文化 (3)服務社會並關懷人群。
保護自我與環境	(1)能覺察生活週遭的危險情況以利於問題解決 (2)與大自然和諧相處進而增進野外生活技能 (3)改善或保護環境以促進環境永續發展。

資料來源：2008 年國民中小學九年一貫課程綱要，教育部(2008)。

所以，由上可知，綜合活動學習領域的學習目標，其實十分廣泛而多元的。而且此四大目標又較「國民中小學九年一貫課程 92 年課綱」（教育部，2003）所列舉之四大目標－學習統整、個別發展、體驗意義與生活實踐等，更加深入與詳細，也更說明了綜合活動基本理念之「實踐、省思與體驗以建構內化意義」。

（三）實施重點

為了讓學生的學習更貼近生活，綜合活動學習領域強調需從自身生活環境去引領學生進行省思、體驗與實踐，在各種課程活動中去驗證與實踐。九年一貫課程中綜合活動學習領域之被列為七大學習領域之一，即代表著活動、操作、應用課程的必要性，使綜合活動學習領域與其他六大學習領域一樣等同重要。以下就教材編選原則、教學原則、評量原則、評量方式及師資安排等方面，闡述落實本學習領域理念與目標的重點，以增進對綜合活動學習領域之瞭解(教育部,2008)。

1.教材編選原則

- (1)課程編選教材需遵循本學習領域課程基本理念與目標，充分達到各階段分段能力指標。
- (2)課程編選教材需以技能與情意為主。
- (3)課程教材可適切統整其他學習領域與活動內容。
- (4)課程教材以能對應基本理念與分段能力指標的基礎下，能與部分學校行事活動與學校特色相結合。

2.教學原則

- (1)以學生為中心：從學生的實際生活環境中，確切融合其實際生活經驗。
- (2)加強體驗中學習：提供多樣性、感官性、真實性的體驗活動，著重技能與情意的培養及探索。
- (3)注重分享省思：帶領學生以更多元的方式省思、分享，且能立即反饋。
- (4)強調生活實踐：活動內容需與實際生活相結合，鼓勵學生驗證所學於生活中。

(5)建構內化自我:重視內化歷程與澄清價值,讓學生充分拓展、發現並思考、分享自我個人的價值,避免主觀意識的單向灌輸。

(6)善用多元教學策略:依活動主題屬性、班級特色與學生發展,採取合適、多元的教學方法。

(7)落實領域教學:領域教學研究會應協助教師,透過團體專業成長與對話,規畫課程的統整,以落實協同教學、領域教學。

(8)結合學校行事活動:如符合本學習領域理念之學校相關特色或行事之教學活動,可相互結合進行。

3.評量原則

綜合活動學習領域評量應依據分段能力指標、教學目標研擬適切的評量內涵、評量方式、評量過程及評量人員,呈現多元的學習結果,也能適時調整教學來提供學生更有利的學習與成長環境。

評量亦是評估教學活動的適切性,教學活動宜直接達成教學目標、間接呼應能力指標,並選取適切的多元評量方式,宜遵循原則如下表 2-3 所列:

表 2-3

綜合活動學習領域評量原則

評量原則	內容說明
評量結合教學活動	(1)與學習領域理念與目標評量相互呼應 (2)教學計畫中納入教學過程或另行研討對應教學的評量計畫
評量內涵	(1)包含情意、技能與認知 (2)兼顧學生的學習歷程、生活經驗與社會適應
評量過程	兼顧總結性評量與形成性評量
評量人員	教師外,可邀請學生本人、同儕、小組長或家長參與
評量結果	(1)評定應顧及學生能力、努力程度 (2)考量學生個別差異,並讓不同背景、文化的學習者均能獲得成功的機會 (3)鼓勵增強描述學習者進步情形、成功經驗或優良事蹟 (4)以多元方式呈現,兼顧文字描述與等級的方式 (5)應使用學習者、家長及一般人能理解者的方式,來描述學習者的表現

資料來源: 2008 年國民中小學九年一貫課程綱要,教育部(2008)。

4. 評量方式

綜合活動學習領域宜採多元評量方式，根據評量目的採用合適的評量方法，建議可採的評量方法如表 2-4：

表 2-4
綜合活動學習領域評量方式

評量名稱	參考評量方式
口語評量	口試、晤談、分享、個人口頭報告、小組分組報告
實作評量	成品製作、表演、實際操作、作業、欣賞、生活實踐、態度評量表、其他行為檢核表
檔案評量	教學日誌、研究報告、遊記、軼事紀錄、會議紀錄、其他系列資料
高層次 紙筆測驗	學習單紀錄、活動心得或其他文字敘述之評量

資料來源：2008 年國民中小學九年一貫課程綱要，教育部（2008）。

5. 師資安排的原則

綜合活動學習領域之教學，各校應遴聘具有本學習領域理念與知能之專長師資擔任之。綜合活動學習領域課程國小專長教師應具備本學習領域關鍵能力，國小師資應由合格教師擔任，唯該教師應參與本學習領域基礎研習至少 36 小時或修習本學習領域核心課程至少二學分。綜合領域教師應修習相關課程才能授課，以解決教師專業能力問題，使綜合活動學習領域課程教師明瞭本學習領域之課程綱要，以利教學之進行。

三、綜合活動學習領域 97 年課綱之修正

（一）修正說明

因為教育部在 2000 年公布的「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」中，所宣示的四項基本理念—擴展學習經驗、提供反思訊息、鼓勵多元自主推動及整體關聯（教育部，2000），雖然綜合活動理念得以闡述，卻也衍生了以下一些疑惑，如：「活動」、「綜合」意義分野不清，和學校本位課程混淆。由於四大基本理念並未釐清「綜合活動」的意義，以致於衍生了教師誤認為合併了團體活動、童軍教育、輔導活動即為本領域範疇，單純「為活動而活動」，忽略分享、省思的

心智回饋，以及其它六大領域與本領域範圍重疊等等的問題；此外，鼓勵多元自主強調「發展學校特色」，使得少數教師誤以為學校本位或特色課程等於綜合活動學習領域，或只有在發展學校本位課程、特色課程。後來經由正式綱要內涵的呈現，與學者的解析，綜合活動學習領域的真正意涵才得以釐清(李坤崇,2006)。

綜合活動學習領域在 97 年課綱微調前(92 年課綱)的缺點包括：課程內容只依賴籠統的指標解讀，缺乏脈絡；課程範疇模糊，但學校本位課程不等於綜合活動課程。為有效解決課程實施上的缺失，綜合活動學習領域課程在修正後(97 年課綱)，課程理念修改為：

課程理念旨在協同教學、統整知識，透過實踐、省思、體驗的各種活動策略，期望學童在「發展自我」、「保護自我與環境」、「經營生活」、「參與社會」等四大主題軸之情意與技能加以內化，進而涵養「利他」的情懷(教育部,2008)。

97 年課綱微調後，宣示本領域課程總目標為「培養生活實踐能力」，四大主題軸及十二項核心素養之內涵架構。而 69 條能力指標的描述比之前更強調實踐的部分，輔以十二項核心素養之內涵架構，並提出「參考能力指標細目」及「補充說明」，期望能更清楚詮釋能力指標之意涵。

為順應學生需求及社會變遷，將品格教育的內涵如合作、關懷、負責、尊重等與之涵蓋在分段能力指標中；第四主題軸保護自我與環境的能力指標增加了永續經營觀念。除此之外，也特別強調管理情緒的重要內涵。

(二) 綜合活動學習領域分段能力指標參考細目與補充說明

教育當局之所以需要微調綜合活動學習領域 92 年課綱，是基於教師反應能力指標偏於理論敘述，太過於抽象化，難以解析轉化成適切之教學活動為一大主因，因此增列了「參考細目」和「補充說明」來解讀綜合活動學習領域 97 年課綱微調之各階段能力指標。

「參考細目」針對該項能力指標進行概念層次的詮釋與解析，並藉由「補充說明」提供能力指標能適切轉化為教學活動之適合實施年段或參考建議，便於教師解讀與運用能力指標。「參考細目」和「補充說明」具有下列特性：

- 1.補充說明處適切加入：領域區別、結合學校行事、避免常見問題。

2.主要概念敘述「教法與教學切入點」，參考細目主要敘述「主題活動目標」，以能力指標分析說明為宜，每項細目皆顧及原能力指標的完整性。

綜上所述，從綜合活動學習領域實施要點、分段能力指標參考細目與補充說明，在在顯示出綜合活動學習領域 97 年課綱之微調相當重視提升教師專業知能。期能讓教師能充分理解綜合活動學習領域 97 年課綱基本理念與內涵、規劃與設計課程及分段能力指標的理解、轉化與應用，以適切的教材編選原則，強調學生在生活中實踐部分的教學原則，來善用多元教學方法，進而能運用多元評量方法，讓師生與家長皆能瞭解活動課程學習的情形，一方面能評估學生學習成效，一方面亦可作為教師精進教學的準則，並且據此提供更適性化教學，以提升學生學習興趣，並增進學生學習成長。

第二節 綜合活動學習領域之理論與課程設計

綜合活動學習領域是九年一貫課程七大學習領域中，最具爭議性、統整性及實踐性的新興學習領域，但從 2001 年綜合活動學習領域暫綱實施十幾年來，其理論基礎有許多不同的陳述，如：實驗主義、建構主義、後現代主義、自然主義、認知發展理論、活動課程理論...等，雖然綜合活動學習領域的理論基礎有許多不同解讀，但 Dewey 的實驗主義受到許多的學者及研究者的一致推崇(李坤崇，2006；張宏宇，2010；張政一，2004；高廣孚，1991；程仁慧，2003；彭明俐，2009；溫昇勳，2007；蘇怡珍，2007)，也就是經驗學習的理論。由於經濟快速成長，社會不斷變遷，社會發展已從遵循固有模式的傳統現代社會，邁入快速、濃縮、多元、高科技、複雜和不穩定的後現代社會。後現代主義思潮的興起，也反映在後現代社會之教育的改革與相關政策的制訂。

綜合活動學習領域 97 年課綱，其基本理念在善用協同教學與知識統整，引領學習者透過省思、體驗與實踐的心智及行為運作活動，建構內化意義與培養利他情懷，提升其自我發展、保護自我與環境、生活經營、社會參與的生活實踐能力，邁向以培養學生具備生活實踐的能力為課程總目標。從綜合活動學習領域之基本

理念及課程總目標來推論，綜合活動學習領域之理論基礎大致可從 Dewey 實驗主義、後現代主義的精神中一窺究竟，並以學生學習經驗為中心設計課程。

一、Dewey 實驗主義

Dewey (1944) 指出教育即生長。他主張教育是一種不間斷地重組、重建及重新形成的歷程，以生長之本身即為教育的目的，故主張「學校即社會」、「教育即生活」。知識論中以知識起源於生活上實際活動之經驗，進而產生反省思考、反省經驗而修正的歷程 (Dewey, 1963)。課程論中以「連續」觀念，強調教學是一整體的學習活動，教材教法即是以學童實際生活經驗為學習發展核心，以各種「活動課程」的教學設計來培養行動的生活實踐力。道德論中提及「善即幸福說」，即個人之道德、幸福必促進社會之道德、幸福 (高廣孚, 1991; 張宏宇, 2010)。

(一) Dewey 的知識經驗論

「教育必須基於知識與環境的變遷而修正方法與策略，藉由外在環境的交互作用，使經驗不斷的重組與改造」 (林玉体, 1996)。Dewey (1944) 認為知識是日常生活中解決疑難問題的工具，知識之所以產生，與人之周圍事物及環境有密切之關聯；知識之所以被證實為真，即是經過一連串之實驗及繼續的過程。因此認為知識具有下列特性：

1. 活動性：

Dewey (1944) 認為知識起源於實際操作的活動中，在活動中理性與經驗、觀念與感覺、身靈與心靈、精神與物質，都會在活動與知識的歷程中相輔相成，在各種學習活動的歷程中造就知識與行動、理論與實踐合而為一，在此即和中國學者王陽明的「知行合一」學說不謀而合。自實際活動出發，以形成其知識的實踐，唯有從人的自身經驗，從參與經驗活動過程之體會，進而充實經驗的內容，也更能累積經驗在未來的發展。因此 Dewey (1990) 倡導「從做中學」、「從經驗中學」、「從解決問題中學」，在學習中利用活動方式將知識與經驗結合在學習過程中，不僅讓學生的課程知識與生活經驗相輔相成，更能提高學生參與意願

和學習興趣，達到知識累積發展與經驗持續成長之目的（李坤崇，2006；高廣孚，1991；蘇怡珍，2007）。

2.實用性：

Dewey 從生物學的觀點，以知識為人類適應環境進而得以生存的工具，這種對付環境，思考解決困難的作用，即為知識的實用性。在教育歷程中，人生存於生活環境中，環境會對人有所影響，而也會將遇到的刺激，反應到環境中。這種人和環境的交互作用會一直持續不斷，人的經驗也就跟隨著時刻改變。Dewey 認為經驗持續不斷地重新組織、改造的歷程就是教育。而知識即是應用於經驗改造中解決困難的實用方法，另要佐以理性之引導，非盲目的改造或跟從，因而有省思性經驗之思維。Dewey 在民主主義與教育中提及「反省經驗」，反省思想功用，在於當經驗有衝突、曖昧、可疑惑擾亂的一種情境時，而能改變為清晰、一致、和諧，進而解決的情境，以達到知識的相對實用性（李坤崇，2006；林寶山，1995；姜文閔，1995；高廣孚，1991）。

（二）Dewey 的課程論

Dewey 的課程理論中，在教材教法和教學與學習的論述，對各國學校教育影響很大。Dewey 相當重視啟迪學生思想的方法，認為教師需要設置一活動情境，讓學生在活動中經由思考解決困難或問題中，而達到尋求知識、驗證知識的功效，此即為 Dewey 的設計教學與活動課程（林寶山，1995；姜文閔，1995；高廣孚，1991）。

1.設計教學：

教師應視教材為活動之知識與經驗，也為解決困難、適應生存的重要工具；教法即教師設計教學與學習情境，運用思考，開啟學生思想智慧的方法。因此設計活動教學法，著重學校生活與社會生活不可分離、教學工作為師生共同的活動、教材教法有革新精神、注意思想的訓練，以連續的觀念解釋教材與教法的關係。教學方法包括設計、觀察、實驗、問答、討論、探究、思考、欣賞與評鑑等多元方法。強調以學生興趣、需要作為教學活動的基礎，打破傳統課程教學模式，輕視重複練習、記憶與服從的一致性。另外，Dewey 的設計教學強調打破學科的限

制，以兒童自發之活動為中心，以統整方式來選擇與組織教材，各科之間極力設法維持大單元之教材來教學。

2.活動課程：

由 Dewey 的經驗觀得知，知識即經驗的重組，具有活動性及實用性。據此 Dewey 以生活為中心作為實驗學校課程，教師利用活動式設計教學，將學習內容結合在參與、體驗之活動過程中，不但能讓學生的實際生活經驗與書本知識經驗合為一體，更重要的是大大提高學生學習意願與興趣。由於此種主要以活動操作為課程組織型態，以學生經驗為設計課程基礎，故稱為「活動課程」或「經驗課程」。

（三）Dewey 的道德論

Dewey 在道德論之中心思想，主張道德以實用為主，重視培養有用之好人。Dewey 認為個人行為的發生，與環境不能脫離關係，人之間相處行為必能相互影響，故無論遊戲或工作，除顧及自己的利益之外，尚應兼顧他人之權利，行為之出發點，利己亦須利他，方能創造個人與群體之幸福。故 Dewey 主張在學校中設計各種活動教材及情境時，除以學生為中心外，也要以社群為中心，使學生在共同參與之活動中，或有目的的作業中，自然養成合作、負責、虛心、誠實、感恩等道德品行，涵養社會適應及利他情懷。

二、後現代主義

在瞬息萬變的二十一世紀社會中，不同的階層、族群紛紛喊出要求平等的訴求。原先主流思潮、邊緣文化所構成的社會型態，進而邁向各方不同價值的兼容與肯定。教育改革也順應這股風潮，打破了原先教育體制中單一的意識型態，大大提倡認同和尊重社會中不同種族、性別、團體的價值，使得任何人都能獲得基本的人權和尊嚴。而且不同族群的文化亦能獲得傳承與包容，呈現多元文化教育的景像，受所謂「後現代主義」思潮的影響。

（一）後現代主義教育理念

1.反傳統、反權威

教育不再具有控制力即被控制，後現代是大眾傳播、跳躍的時代，講求突破、創新，精緻文化逐漸消失（馬向青，1999；陳伯璋，2004；詹棟樑，2002）。

2.反「知識本位」或專業

鼓勵學生發展新觀點，對過去習以為常的知識可提出質疑，以多元開放的態度主動探究個人與社會，鼓勵學習者要不斷的顛覆、開放和創新，課程的發展是師生不斷對話之後所發生的衝擊與改變，學習是師生與學生同儕間不斷對話的結果（馬向青，1999；詹棟樑，2002；蔡姿娟，1998）。

3.反「菁英」導向

後現代教育對菁英主義的忽略，將涵蓋更多樣的教育層級與種類，鼓勵更多人參與，倡導對文化差異的體認與包容，及培養尊重不同個人、族群、團體和文化之精神。學習經驗被視為建構「生活風格」統整的一部分（郭實渝，1996；詹棟樑，2002）。

4.發展歷程採取「去中心化」與「鬆綁」的原則

後現代社會是大眾文化的市場導向，知識分子的角色由現代充滿信心的「教育者」轉換成「新文化中介者」，任何形式的活動都有潛在的教育性。教育鬆綁即是讓學校對教育有更多的決定與自由，讓學習環境與學習者皆能適度發展（馬向青，1999；楊洲松，2000；詹棟樑，2002）。

（二）後現代主義課程觀

詹棟樑（2002）認為後現代主義課程觀反對泰勒原理。泰勒把教育目標置於學習經驗之先，而美國教育家 Dewey 提倡的，教育目的產生於教育經驗和活動中有異。後現代主義教育家們普遍認為：Dewey 的論點優於泰勒的論點，故有不同於傳統的新見解與新觀念（馬向青，1999；詹棟樑，2002；蔡姿娟，1998）。

1.課程目標與設計

反對「目標模式」之後設論證，課程的教學以過程為中心，秉持生活實用為原則，避免艱澀零碎的知識，試圖超越傳統的學科制課程，以「科際整合」的組型，打破學科界限，強調學科之間的統整性。課程應是一整體和動態的獨特性，以及重視個人視野的獨特性及發展經驗。特別重視教育機會的均等，對於各族群的文化應予以尊重、包容，並促進批判思考能力的培養，發展多元文化課程，養成終生學習的態度。

2.師生角色

在後現代社會中，教師地位逐漸低落，教師部分工作已逐漸被電腦所取代。教師應放下以往傳統教育知識權威的角色，不斷的進修以提升教師專業，並增進資訊運用、及輔導技巧方面的知能。教師必須具備一個領導者的能力，教導學生具備如何學習的能力，如何擁有適當相關的資訊和知識，並能予以活用和組織知識，以解決問題。教師仍應扮演具文化傳承與價值導引的啟蒙教育家角色，教師也是要不斷學習，和學生共同成長，以符合後現代社會對教師角色的期待與要求。

3.教學方法

以學生為中心的教學方式將逐漸取代傳統教師為主的教學方式，個別化學習及差異性教學更受到重視。教學歷程上以個別化、多元化、資訊化、及創意化為原則，依實際教學情境，適時應用各種教學方法，以有效達到教學目標。而教育對話中，教師也常用「隱喻」的啟發作用，讓學生瞭解，比呆板的「邏輯」更有用，課程的教學，以感性方式取代理性方式更有效。

4.多元評量

後現代主義課程關注實施的過程，注重各種經驗之間的聯繫。故課程之學習評鑑，屏棄現代傳統的統一紙筆測驗方式，需採納動態評量如操作技能、參與討論、團體合作、口頭報告或檔案評量等方式，且應兼重知識、情意、技能多方面的學習內容，在各種情境學習的過程中，即可評鑑學生之學習成效。

在後現代主義思潮衝擊之下，我國的教育發展走向多元化，科際整合以及重視資訊能力，九年一貫課程中相對應的提出諸項具體措施與理念，包括鄉土教學、學校本位課程、師資培育多元化、終生學習、合科課程及電腦教學、課程統整、

空白課程、能力本位、多元評量等，都是不同於以往傳統教學觀念。正顯示教育哲學從傳統走向後現代，後現代主義對課程影響最重要者為課程決策下放、去中心化，教師被增能賦權(empowerment)，不再只是教科書的宣讀者。後現代主義的差異策略、對抗本文(texts)、對抗記憶，影響九年一貫課程頗大，對未來社會教育結構的影響深遠（陳伯璋，2004）。

三、課程設計以學生學習經驗為中心

黃光雄與蔡清田（2015）在《課程發展與設計新論》一書中，認為課程的綜合定義應該包括了「科目」、「經驗」、「計畫」、「目標」與「研究假設」等五種的課程意義：課程科目將課程視為一種學習領域、學習科目、教材或教科書；課程經驗是指學生實際從學校生活所獲得的學習經驗；課程計畫是指課程規劃人員，對課程目標、內容、方法、活動與評鑑等因素所做的一系列選擇、組織、安排之規劃；課程目標是評鑑學生學習結果的標準，即課程目標是指預期學生所要表現的行為，而其教育方法則強調實作或實際參與活動以獲取經驗；課程即研究假設，可以將課程視為有待教師在教室情境脈絡的教學過程中加以考驗的一套「研究假設」。

綜合活動基本理念為「體驗、省思、實踐與以涵養利他情懷、建構內化意義」，設定「培養學生具備生活實踐的能力」為其總目標。綜合活動學習領域的設置，是要彰顯其與其他學習領域同等重要，避免過去活動體驗課程常被主要學科課程挪用之情形，特別重視以「學生學習經驗為中心」的課程設計理念。所以，綜合活動學習領域是以「課程即經驗」的課程觀點出發，重視的是學生個別的學習經驗，注重學生的學習過程與所產生的學習成果。強調學生在學習過程中認知、情意、技能等方面的發展。其課程的基本假設是以學生為學習的中心，主張學校課程應該適應學生個別差異，尊重學生的主體性，兼具學習過程與教育目標。

「課程即經驗」的課程設計方法，強調學生學習經驗，其重點包含有學校教師的責任是去發現學生的經驗與興趣，在此基礎上建立教育活動；強調以學生的經驗與興趣做為設計教學活動的起點，活動不能事先硬性規定；強調重視學生身心發展程序，提供學生各種可能與可欲的學習經驗（黃光雄、蔡清田，2015）。

綜合活動學習領域重視學習者的主體性，重視學生生活經驗是省思性經驗的材料，從學生的體驗、省思，建構內化意義與價值，鼓勵多元對話與尊重；它一再強調經驗是不斷的重組與改造的歷程，兼重個人能力的培養和社會責任的承擔。教師在實施綜合活動學習領域時應以「學生學習經驗為中心」的課程設計理念，重視學生個別差異及主體性，因材施教；運用多元的課程內容與教材，以激發學生多元潛能，讓每個學生發揮自己所長。

課程發展強調課程由理念構思、產生具體課程文件、依計畫實施教學到評鑑成效的動態歷程與影響因素，通常其歷程包括課程目標擬訂、課程選擇、課程組織、課程實施及課程評鑑等（王文科，2001；黃政傑 1996）。教師首先必須理解課程中所蘊含的教育理念及其與教學實務之間的關係，建立新的教學技能與習慣，並有反思與慎思的教學行動力，以漸次引導學生朝向課程目標邁進。其次，教師必須能清楚地瞭解自己在課程發展過程當中所扮演的重要角色，而且相信自己能成功的扮演該課程角色，否則不會發展出所需要的課程發展知能。

第三節 綜合活動學習領域課程之教師關鍵能力

張素花（2004）研究發現影響綜合活動學習領域課程實施成功與否的關鍵之一，在於授課教師是否確實實施課程。因此，任教綜合活動學習領域的教師必須對於此領域的內涵有所瞭解，具備專業關鍵能力，有助於教師的教學實施與成效，達到教育理念與目標的實現。以下探討綜合活動學習領域之教師需具備之關鍵能力。

一、課綱中綜合活動學習領域之教師關鍵能力

教育部在 2008 年 5 月公佈的《國民中小學九年一貫課程綱要綜合活動學習領域》提出四項授課教師宜掌握的教學要領，如表 2-5:

表 2-5

綜合活動學習領域教學要領

教學要領	內容說明
實踐體驗 所知	1.引領學習者透過活動中的實踐，獲得直接體驗與即時回饋 2.應用所知來增進對自己的瞭解與悅納，以及經營生活與實踐的能力
省思個人 意義	1.提供學習者充足的時間與機會 2.鼓勵其以多元的方式，從容地表達自己的體驗與省思，建構個人意義
擴展學習 經驗	1.激勵學習者以多種感官來體驗世界 2.提供開放多樣的學習環境，擴大訊息選擇的範圍、來源與方式，強化關懷自己、他人與自然環境的態度 3.促進個體適性發展與環境永續發展
鼓勵多元 與尊重	1.藉由學習者參與多元的活動方式，讓其開展、發掘並分享屬於個人的意義，尊重他人的體驗 2.鼓勵學習者參與社會、擔起自己的責任，以促進個性與群性的調和發展，以落實課程目標

資料來源：2008年國民中小學九年一貫課程綱要，教育部（2008）。

李坤崇（2004）認為教育部綜合活動學習領域，強調教師必須調整傳統教學方法與策略，充分掌握教學要領，讓學生能直接選擇並參與、體驗活動，能表達回饋、分享與省思，進而讓學生發掘個人的意義、擔負起自己的社會責任。教師是否能掌握能力指標的精髓，成為能否達成綜合活動學習領域課程目標的關鍵。

教育部於九年一貫課程綱要偏重於理想、抽象之理念，能力指標是指學生所應具備的基本能力，均無明確指出實際、具體的活動或教材內容，故教師教學時須將基本能力、能力指標轉化為更具體的教學策略，如多元化、生動化的教學活動或明確化、系統化的教材內容，方能實施教學（李坤崇，2004）。張素花（2004）也認為教師要能熟悉能力指標，確定所要達成的教學目標後，再去設計教學活動，然後整合每學期所有領域的教學活動，刪除重複的指標，做彙整與評析。

就其教學內涵而言，主要在依據課綱的精神與目標之下，發展出的四大主題軸與十二項核心素養，再從核心素養發展 69 條分段能力指標。且因應實務教學的需要，讓學生有效學習並達到課程目的，教師應有效掌握與理解課程目標以及能力指標，具備有理解課程知能；在教學現場，教師即可依據教材內容、社會資源、學生經驗等狀況，靈活彈性運用能力指標，設計多元的學習教材，應具備選擇教

材與教學知能。在課程實施上，教師應運用多元化的教學方法教學，在評量方面，要注意差異性與多元化的原則，提供學生適性、適才發展的學習機會，進而內化自我，尊重他人與互助合作，擁有積極參與社會的正向人生觀，屬於教學與多元評量知能。

二、綜合活動學習領域理論中之教師關鍵能力

從課程設計及課程發展歷程包括課程目標擬訂、課程選擇、課程組織、課程實施及課程評鑑等（王文科，2001；黃政傑 1996）。課程設計者需從學生、社會的需求去界定課程與教學目標，選擇課程加以統整、組織，在課程實施上選擇適切的教學策略與教學方法，選定多元評量方法，也在評鑑教學中修正教學要素。課程發展歷程模式的課程設計，強調的是教育方式與教育過程，著重教學過程和學生在此學習過程的經驗，重視學習者的主動學習與教師專業思考。

Dewey（1944）的實驗主義認為學習要透過自身生活經驗的溯源與體驗，習得的抽象知識才能被逐漸理解，達到知識與生活實踐相結合的意義，逐漸形成完美的生活經營；教材的編製與選用，教法之實施也必須由學生之經驗出發，而漸至成人的生活內涵，從最初的「如何做」的經驗到漸獲得別人傳與的知識，及至材料越加擴充與複雜後，必須加以組織與編排，而成為科學或理性化知識（高廣孚，1991）。

後現代主義課程觀注重學習過程，重視個人經驗發展與獨特性，強調所有經驗之間的內在聯繫與實踐。課程中藉由多元的活動，讓每一位學習者發掘、體認並內化屬於個人的意義，尊重不同族群之體驗，並同時鼓勵學習者參與社會、擔負起自己的社會責任。後現代教學強調課程是一實施的過程，注重學習經驗、知識之間的關聯，因此提倡參觀訪問、實地研究、校外人士演講、遊戲或表演等不同教學法來實施課程（張文軍，1999）。而學生之學習成效評鑑，不同於現代傳統的統一紙筆測驗方式，採多元評量如操作技能、參與討論、團體合作、口頭報告或檔案評量等方式，且應兼重知識、情意、技能多方面的學習內容，在各種情境學習的過程中，即可評鑑學生之學習成效。

從綜合活動學習領域課程之實施規畫，我們可以從課程理論，歸納出教師關鍵能力包含有：課程知能與規劃、教材與教學資源知能、教學與多元評量知能，

課程知能主要是指能解讀綜合活動學習領域課程綱要基本理念與內涵、規劃與設計綜合活動學習領域課程、轉化綜合活動學習領域課程綱要內涵到教學現場；教材與教學資源知能主要是能選用、評鑑綜合活動學習領域教材，且能運用與整合綜合活動學習領域教學資源；教學與多元評量知能主要是能掌握綜合活動學習領域理念，設計教學活動，善用多元教學方法，落實體驗、省思、實踐與創新教學，依據綜合活動學習領域評量結果，省思教學效能並調整教學，根據學生個別差異採取適性、多元評量方法，且能設計綜合活動學習領域教學評量的工具。

教師要有課程認知關鍵能力，能釐清所要達成的能力指標，確實依據能力指標研擬教學目標或具體目標，並能將教學目標轉化為具體的教學策略，融入綜合活動學習領域七大議題，進而設計相關教學活動，並善用各種學習方法，讓學生獲得基本能力，最後達到建構內化意義的目的；讓學生透過活動過程的體驗與省思，真正落實培養學生生活能力之目的，呼應九年一貫課程目標的理念培養學生「帶得走的能力」。換言之，如果教師對基本能力指標不瞭解，勢必會影響到課程設計的能力與課程目標的掌握，進而影響到課程實施的效果（張宏宇，2010）。

現今社會中之教師角色，已大大不同於以往現代傳統教育體制下，知識權威的傳授者，必須不斷的充實自我以提升教師專業能力，並評鑑自己是否有達到綜合活動學習領域教師之關鍵能力，能確實實施九年一貫綜合活動學習領域課程之內涵。

統整上述，教師關鍵能力包含有課程知能在於能理解綜合活動學習領域之基本理念、總目標與理論，能解讀分段能力指標，進而實際參與課程規劃到選用教材及運用教學資源，在教學現場真正運作多元教學方法與多元評量，確實真正實施綜合活動學習領域課程。是故本研究將針對此設計訪談大綱，以瞭解臺中市小型學校綜合活動學習領域授課教師對課程知能的理解，來做課程規劃與實施課程，課程實施中是否會運用教材與教學資源知能、教學與多元評量知能，以增進臺中市小型學校綜合活動學習領域實施現況的瞭解。

第四節 綜合活動學習領域實施之相關研究

由於本研究將探究小型學校綜合活動領域之實施現況，因此有必要回顧過去已進行之相關研究。本節將同時討論以往對綜合活動領域之相關研究以及綜合活動領域實施現況之相關研究，另研究範圍則選定為國民小學。

為瞭解綜合活動學習領域從 2000 年由學校提出試辦，到 2004 年國小全面正式實施後，丘愛鈴（2006）整理、歸納、和分析綜合活動領域相關論文，以瞭解課程實施整體概況。根據其研究結果，自 2000 年 8 月試辦至 2005 年 12 月止，綜合活動學習領域有 46 篇相關之學位論文。她的發現包括：（一）綜合活動學習領域相關研究數量不多，且尚未有博士論文研究。顯示該領域在國民中小學正式課程中位處邊緣化的弱勢處境，研究社群亟待努力開拓與深耕本領域的理論與實務發現。（二）研究方法採問卷調查、個案研究與行動研究最多。

九年一貫課程自 2004 年正式開始實施，至 2011 年 97 年課綱微調至今，綜合活動學習領域是九年一貫新設置的課程，不同於以往的傳統課程模式。在此期間，陸續有一些學者，針對綜合活動學習領域 92 年課綱之實施現況提出相關論文研究，大多以量化研究為主，主要探討課程理念與精神的認知方面，課程選擇與規劃方面及課程實施方面（吳儒興，2008；施心韻，2008；莊怡君，2012；張宏宇，2010；程仁慧，2003；彭明俐，2009；楊鈴菺，2004）。亦有張素花（2004）針對國民小學一年級綜合活動課程實施之行動研究，蔡旭峰（2005）做文化不利地區小學教師實施綜合活動學習領域之個案研究，以及王雪薰（2007）以三位國小教師探討綜合活動學習領域在國民小學實施困境與解決策略。

另外，由上述資料顯示，2006 年之前綜合活動學習領域相關博碩士論文研究是相當有限的。而研究者以台灣博碩士論文知識加值系統為主，搜尋、歸納 2006 年至 2013 年綜合活動學習領域相關博碩士之學位論文研究，出現大量教學方案或教學策略在綜合活動學習領域的行動研究，有關綜合活動學習領域之課程實施情形，或教師專業知能或其他主題，就未見其研究數量有增多趨勢，尤其是有關綜合活動學習領域 2008 年課綱微調後之課程實施情形，其研究更是寥寥無幾。2008 年課綱微調後，微調後課綱 2011 年正式實施，2011 年到 2014 年之相關學位論文研究主題分析，整理敘述如下表 2-6。

表 2-6

2008 年課綱微調後（2011 年到 2014 年）綜合活動領域研究主題之分析

研究分類	綜合活動課程研究					綜合活動教學研究			
	教室層級課程	學校本位課程	課程實施	課程評鑑與教科書選用	教師課程實務知識	教學策略	教師專業成長	教師的認知和態度	學生學習成效
篇數	0	1	2	1	0	8	1	0	0
比例%	0	7.6	15.3	7.6	0	61.5	7.6	0	0
小計	4 (30.7%)					9 (69.2%)			

資料來源：研究者自行整理

從表 2-6 可看出，在課綱微調之後的研究，以教學研究主題上的教學策略居多，只有 2 篇論文是與課程實施有關之論文研究。

莊怡君（2012）在高雄市國民小學綜合活動學習領域實施現況及發展策略之研究中，以量化研究探討高雄市不同背景的國小教師在綜合活動學習領域的「認知與設計」、「價值」、「行政運作」、「困境」、「發展策略」等五個層面的差異性。綜合活動學習領域的實施現況對發展策略有其預測力且其標準化係數皆為正數，高雄市國小教師在綜合活動學習領域的實施現況能夠反映部份的發展策略。

另外，張宏宇（2010）的研究中，曾提及大部分綜合活動學習領域授課教師對 97 年課綱不瞭解，建議教育主管單位應針對綜合活動學習領域 97 年課綱微調內容多方面加強教育宣導。

綜觀以往，發現關於綜合活動領域實施現況所進行之研究，在 2011 年綜合活動學習領域 97 年課綱微調全面實施後，對實施現況的研究少之又少；就研究方法上而言，以往針對數個學校的研究，主要以問卷調查法，以量的方式進行。而本研究期以個案研究方式，以半結構式訪談，去深入訪談一些小型學校綜合活動領域之授課教師，實施綜合活動領域之課程實施情形，期能有另一面向之研究發現。

第三章 研究設計與實施

本章節共分為五節，說明本研究之設計與實施，第一節為研究方法；第二節為研究流程；第三節為研究參與者；第四節為資料的蒐集與分析；第五節為研究信實度；第六節為研究倫理。

第一節 研究方法

本研究採用個案研究法來進行綜合活動學習領域現況的調查。質的研究是透過面對面的對談、觀察，從在自然情境中的參與人士蒐集資料，採用文字詳細敘述現象並分析，詮釋、歸納出事實的一種互動性探究方式，使他人瞭解參與者對這些情境與事件之認知、信念、感受與意見，並可將現象的理解予以延伸。質性研究比較關注從參與者的觀點與感受，來瞭解社會現象(王文科、王智弘,2002)。Merriam (1998)認為質性研究是從研究參與者的立場與觀點出發，而非從研究者的觀點來解釋所欲瞭解的現象，選擇半結構式訪談從研究參與者口中，獲得欲瞭解議題的相關資料是很適宜的一種質性研究方法。質性研究的訪談是一種情境化的、概括的言談，開啟了理解獨特的個人從對話之旅中出現的認知、情感和價值的判斷，是一趟建構意義的旅程，目的是建構從多位研究參與者那裡得知的多種故事之後設敘事(黃惠雯、童琬芬、梁文蕓、林兆衛,2003)。

從閱讀的相關文獻與文獻探討中，發現關於九年一貫綜合活動實施現況的討論，幾乎都是以量化研究的方式來探討不同背景變項綜合活動領域教師與其課程綱要之理解、教學實施現況的關係及其意見。但在這其中有許多層面是無法藉著勾選選項的方式，就可以明確地表達出教師實際教學時的情境，教學過程中的出於內心的體念與感受及相對回饋，或在較不一樣的學校組織型態中，尤其是教師在小校所面臨的行政領導政策、學生素質、行政工作分攤壓力等。在不一樣的教學環境，綜合活動學習領域教師之實際教學現況與困擾，其中之教學酸甜苦辣與心境，單純的量化數據可能無法有效詮釋。透過質性研究可以對教師教學情況和經驗更加理解，可避免落入問卷調查套入模式之限定回答與觀點，而更加能夠呈現參與研究者的真實觀點。

本研究採用個案分析法，運用半結構式訪談、觀察、及文件分析方式收集資料，瞭解在小型學校中，已教授過 97 年課綱之綜合活動學習領域教師在綜合活動學習領域之教學現況、意見與困境。在訪談的內容上，研究者擬訂五個部分來提問：

本研究之訪談大綱第一部分是課程知能，在瞭解研究參與者對微調後之綜合活動領域 97 年課綱之基本理念、內涵的瞭解；第二部分是課程規劃與教材，在瞭解研究參與者服務學校目前綜合活動學習領域課程規劃及教材選用情形；第三部分是教學資源、教學與評量知能，在瞭解研究參與者綜合活動學習領域教學的情形，包括課程內容、教學方法、教學資源及學習評量標準，教師是否能解讀課程內涵與轉化，具備課程知能、教材與教學資源知能、教學知能及多元評量知能等綜合活動學習領域教師關鍵能力；第四部分則是瞭解研究參與者對於綜合活動學習領域課程實施之困境與問題；第五部分則是請研究參與者提出相關意見與建議。

第二節 研究流程

本研究之研究流程包含六個步驟：

一、研擬訪談大綱

依據所閱讀的文獻結果，確定研究方法後，編擬初步的半結構式訪談大綱。經徵詢目前研究者服務學校綜合活動學習領域研究會小組成員及已教授過 97 年課綱之教師之意見，再修改大綱，最後定案成為正式訪談大綱（如附錄一）。而正式訪談時，仍會根據研究參與者的反應、問答之流暢度，適時調整訪談大綱的順序和內容。

二、尋找並確定研究參與者

以多種方式尋找符合資格之研究參與者（待第三節詳述），並一一聯絡同意訪談之研究參與者，確定訪談時間與地點。

三、進行正式個別深度訪談與錄音，轉成逐字稿並進行編碼

將觀察與錄音之訪談內容資料轉騰寫為文字檔案，和分析文件進行多元校正。

四、資料整理與主題分析

研究者以半結構式訪談、觀察、及文件分析等方法來蒐集研究資料，同時整理撰寫研究札記，將逐字稿和分析文件進行多元校正，並與研究參與者做逐字稿之編碼討論（如附錄三）。針對蒐集的資料分析所呈現的問題，歸納成主題，又再蒐集相關資料，如此週而復始的蒐集、分析、歸納與整理資料。

五、整理研究結果與建議並撰寫研究報告

研究者利用研究過程中所蒐集到的各種資料，整理分析後撰寫研究內容，並藉以釐清研究問題，最後做成結論與建議。

本研究之實施程序，整理如圖 3-1:

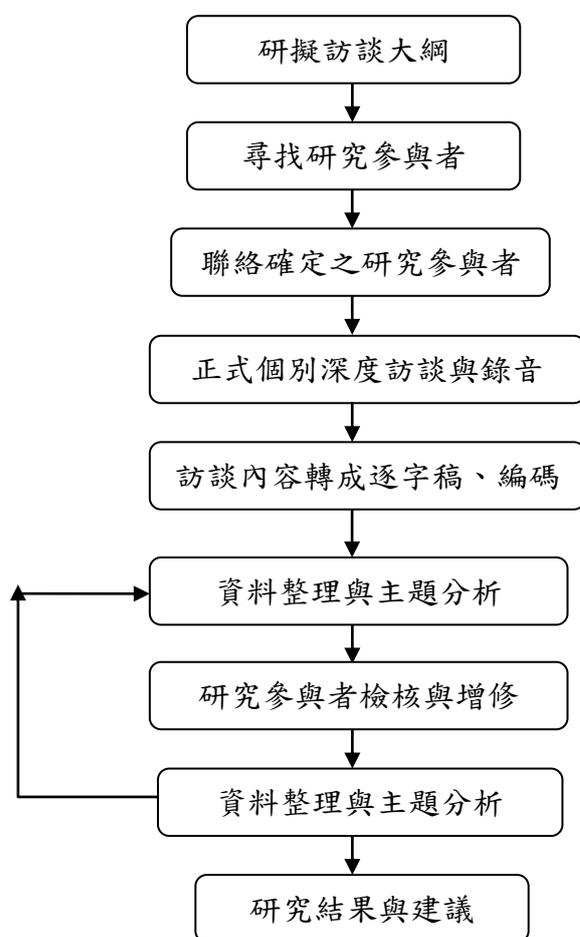


圖3-1 研究實施程序流程圖

第三節 研究參與者

個案研究能從研究參與者的觀點、知識與訊息，擷取在自然情境中所經歷之事件的複雜性與豐富性，進而轉成語文的描述，研究者就要尋找能提供豐富關鍵資訊之研究參與者、地點或事件來進行研究（王文科、王智弘，2002）。由於本研究的目的是在「瞭解」，而非「概括」所有綜合活動學習領域實施現況，因此本研究在時間與人力的限制下，對於研究參與者的選擇，本研究採立意取樣策略，以目前臺中市 6 班以下的小校，已教授過綜合活動學習領域 97 年課綱之教師為研究對象。

在綜合活動學習領域教師研究參與者的選擇條件上，以同質性及效標選樣（王文科、王智弘，2013），除要求必須是所任職學校型態為臺中市 6 班以下的小校，以一、二、三、四年級教授過綜合活動學習領域 97 年課綱之導師或科任老師，皆有個案參與研究外，為了求得更豐富、多元的個案資料，來呈現分布在臺中市不同區域、不同學區環境學校本位之小型學校實施綜合活動現況。故以臺中市約略之四大行政區域（山區 3 位、海線區 3 位、屯區 3 位、原中市 1 位），符合上述資格的老師成為研究參與者，且每間學校的研究參與者只選擇一名教師。除了上述研究對象的條件選擇外，其他如年齡、年資、性別、學歷、婚姻狀態等，均不加以限制，以求獲得異質性個案的陳述，而使研究內容的真實及適用性更為豐富。

在邀請程序上，研究者主要是透過關係人（認識的小校校長、共同認識的同事），以滾雪球的便利取樣方式，請認識的小校校長再介紹不同區的另一個小校，一個介紹另一個，先透過關係人一一進行初步邀約。另外亦在寒假教師研習中，親自前往研習會場，明查暗訪欠缺之不同區域、符合資格的小校老師，詢問其參與研究的意願。亦有透過學校網站或臉書可尋得符合資格老師的聯絡方式，以發 E-mail、臉書訊息或在其班級網頁上留言，甚至直接打電話到其任教教室，向完全不認識的老師們詢問其參與研究的意願。

邀請結果以透過關係人，尤其是校長推薦介紹的老師，全數同意參與研究。而以 E-mail 或臉書徵詢參與研究意願的約 10 幾人，全數無人回覆。因本研究有關注到學校課程規劃的行政程序，授課老師之專業關鍵能力描述以及是否按照課表授課與否，這些可能都是老師們的考量因素，所以有些符合資格之綜合活動學

習領域教師在聽完訪談目的或看完訪談大綱後，即以工作繁忙、沒有時間或謙稱所學不足婉拒採訪，但仍有一人願意釋出過一陣子再參與研究的意願，令研究者仍滿懷希望，如有資料不足時仍有可考量的個案。亦有欲訪問之學校符合資格的老師，臨時卻以未教授綜合活動領域來婉拒訪談邀約（其學校網站課表卻有顯示該老師有教授綜合活動），令研究者在找尋參與研究者時面臨窘境。且在邀請過程中，某些小校校長反應因小校地處偏鄉，教師流動率甚高，有些正式老師才剛到任半年而已（未列入訪談對象），故有符合資格且非常願意接受訪問的老師，有可能是到小校才服務2、3年的老師，亦或為代理教師的身分，但都有一定的教學經驗，故亦將其列為不加以限制之條件選擇。

在對臺中市大部分小校，以上述數種方式邀請後，扣除不符合資格（到校服務僅半年）及婉拒邀約的，最後有十位教師願意加入成為研究參與者。在確認同意參與研究者的名單後，再以電話進一步說明本研究的意圖與研究目的，誠摯邀請對方參與研究，以電子郵件方式或臉書訊息傳送半結構式訪談大綱和參與研究同意書給研究參與者，確認研究參與者瞭解研究目的與同意參與研究後，再敲定訪談時間與地點。

最後就以十位研究參與者的訪談資料與文件進行分析，其中有兩位是代理教師身分。有關研究參與者資料如下表 3-1 所示：

表 3-1

研究參與者資料一覽表

研究參與者	性別	教育背景	教學年資/ 綜合教學年資/ 小校綜合教學年資	目前主要工作/ 兼任之工作	學區背景
A	女	師範院校	15 年/ 15 年/ 10 年	行政工作 兼二年級導師	農、工 弱勢家庭多
B	女	教育學程	9 年/ 4 年/ 2 年	二年級導師 兼行政工作	農、工 弱勢家庭多
C	女	師範院校 研究所	12 年/ 12 年/ 1 年	行政工作 三年級綜合科任	工 弱勢家庭多
D	女	教育學程 研究所	15 年/ 10 年/ 8 年	四年級導師 兼行政工作	務農 弱勢家庭多
E	女	教育學程	6 年/ 6 年/ 4 年	二年級導師 兼行政工作	務農 弱勢家庭多
F	女	師範院校 研究所	6 年/ 4 年/ 3 年	三年級導師 兼行政工作	務農
G	女	師範院校	3 年/ 2 年/ 2 年	一年級導師 目前沒有	務農 弱勢家庭多
H	女	師範院校	6 年/ 2 年/ 2 年	一年級綜合科任 目前沒有	務農 弱勢家庭多
I	女	師範院校 研究所	7 年/ 7 年/ 3 年	四年級導師 兼行政工作	務農 弱勢家庭多
J	女	教育學程	12 年/ 7 年/ 1 年	四年級導師 兼行政工作	務農

第四節 資料的蒐集與分析

一、研究資料的蒐集

Patton (1990) 指出單一資料的蒐集方式無法概括呈現出真實現象，因此，為了能更確切貼近真實的現象，及增加資料間相互的效度檢驗(吳芝儀、李奉儒，1995)，本研究主要採用訪談法，並輔以相關文件蒐集等方式，以便深入地加以分析、探討。有關研究資料蒐集之方式，分述如下：

(一) 訪談法

本研究採用半結構式訪談 (semi-structured interview) 方式，這種訪談方式是訪問者先發問標準化、結構嚴謹的題目，為獲致更完整資料，另採用開放性問題。訪問過程中可增刪問題或順序，留下較大彈性，讓研究參與者對事物表達更多意見及觀點，兼具結構與無結構式訪談的優點 (王文科、王智弘，2013)。研究者先參考相關文獻，徵詢專家意見後，編製正式訪談大綱 (如附錄一)。訪談大綱在訪談前先給研究參與者參閱，經研究參與者同意並簽署參與研究同意書 (如附錄二) 後，才開始正式進行訪談錄音。

(二) 文件資料

蒐集文件資料主要是補充訪談資料不足之處。本研究擬蒐集的相關的文件，包括：綜合學習領域教師的教學檔案(個人基本資料、綜合活動過去的活動紀錄、照片和學習單等)、學校刊物、學校網頁、學校或個人臉書等。

(三) 觀察

研究者如經研究參與者之同意，相約在研究參與者之任教教室訪談時，即會徵詢研究參與者同意，以其有關綜合活動領域之教室布置或學校環境、等做實地觀察。

(四) 訪談時程

本研究過程中，研究者與研究參與者訪談、參觀時程和地點如表 3-2：

表 3-2

研究者訪談時程表

研究 參與者	日期	時間	地點	方式
A	2015/01/23	13：54~15：38	任教教室	訪談、觀察
B	2015/01/26	14：08~15：00	任教教室	訪談、觀察
C	2015/01/26	15：30~16：40	任教教室	訪談、觀察
D	2015/02/02	14：01~15：05	任教教室	訪談、觀察
E	2015/02/03	09：07~10：48	餐廳	訪談
F	2015/02/04	12：18~13：10	研習教室	訪談
G	2015/02/05	12：48~13：35	任教教室	訪談、觀察
H	2015/02/06	12：45~13：52	科任教室	訪談、觀察
I	2015/02/10	11：51~13：05	餐廳	訪談
J	2015/03/30	14：20~16：55	任教教室	訪談、觀察

二、資料的分析

黃瑞琴（1994）指出在質性研究中，資料蒐集與分析是必須同時持續進行的生產式方式。研究者要不斷思考以有意義的方式處理現場呈現的大量資料，以便能及時發現與驗證是否有矛盾，是否需要蒐集更多資料。為處理現場呈現的大量資料，本研究訪談逐字稿與資料編碼處理方式說明如下。

（一）訪談逐字稿、編碼

1.正式訪談錄音轉譯成逐字稿：

進行訪談後，隨即將訪談錄音謄寫成逐字稿，錄音的轉譯主要是協助研究者真實呈現研究參與者的確切言談與感受。記錄格式為 A4 紙張大小，每頁逐字稿插入頁碼，並預留備註欄以利開放性編碼之主題概念分析。

2.歸納編碼類別：

先詳細閱讀逐字稿，根據訪問大綱檢視資料內容的範圍與意義，進行「開放性編碼」。找出主題並且給予最初的標籤或符號，將不同個案的資料精簡成數個類別（朱柔若，2000）。類別即是指概念，即資料中所浮現出的重要分析意涵，做第一階段的概念化及詮釋。其執行的方式之一是逐行分析，逐行分析檢驗雖耗時，但是它能夠讓研究者快速的產生類別，統整出類別、為類別命名。

3.資料的編碼分析整理：

研究者反覆閱讀訪談逐字稿，如發現某些語句、一段對話或描述，呈現出已初步歸納形成的「編碼類別」，即將其標註為一個「資料單位」，並在這個資料單位後備註欄寫上初步編碼類別，再依照這些類別，將全部資料編碼。

4.形成初步架構：

研究者將每個個案類別編碼的資料單位組合在一起，便能建立一個整體的研究架構，歸納出研究結果與建議。

（二）資料編碼方式說明：

以 A、B、C、D、E、F...等符號及順序代表接受訪談的研究參與者及其接受訪問的前後順序。其他資料編碼方式說明如下表 3-3:

表 3-3

資料編碼說明

內容	記錄方式	例子說明
訪談	(AI-日期-頁-行)	(AI-20150123-2-15) 代表 A 是第一個研究參與者，I 是面對面訪談 2015 年 1 月 23 日逐字稿，第 2 頁第 15 行起(以下-日期-說明同)
電子郵件	(CE-郵件往來次數-日期)	(CE-2-20150123) 代表 C 是第三個研究參與者，E 是以電子郵件聯絡 2 是代表郵件往來第 2 次
文件資料	(A 學校網站) 直接標明書寫 (D 臉書)	(A 學校網站) 代表 A 教師之學校網站資料 代表 D 教師之臉書資料
觀察	(A 觀-日期)	(A 觀-20150123) 代表 A 是第一個研究參與者 2015 年 1 月 23 日觀察

第五節 研究信實度

質性研究的信實度是指研究者在資料蒐集、詮釋的歷程中，具有穩定性與否，可供他人追隨之可依賴性。質的設計效度是指研究者和參與者，對整個研究事件的描述與意義之同意程度。整個質性研究是必須具有可依賴性與可信性(王文科、王智弘，2013)。因此，本研究以下列資料蒐集策略提升研究的信實度。

一、運用多種方法策略：研究者進行資料的多元驗證（高淑清，2008），使用多重資料來源，增強研究的可信性。

二、運用不同的資料蒐集方式：如深度訪談、觀察、文件分析等，將不同時間與不同研究參與者所獲得的資料交叉比對，以檢核資料的準確性和詮釋的有效性。

三、依賴不同資料來源：研究者自不同資料來源蒐集相關資訊，包括文件檔案、課程計畫和學校網站、臉書、活動照片、學生的學習單、教案等。研究者在訪談研究參與者之前，先瀏覽其任教學校網站、班級網頁或臉書，對該校之課程計畫、班級課表、本位課程、學校活動與學校行政工作，研究參與者在班級網頁及臉書張貼之班級照片、教學活動等，先去做初步瞭解，增加訪談時的熟稔度。訪談後再次瀏覽上述資料，以確認資料的準確性。

四、採用不同的分析策略：除了質性的分析方法外，同時佐以文獻分析、理論依據與專家意見。

五、逐字記錄參與者語言：以獲得參與者逐字的陳述和出自文件裡的引述。

六、低推論描述：對研究參與者的訪談稿，除了修正錯字或語句連貫外，都以逐字記錄訪談內容，詳細描述參與者使用的重要術語與情境，做出具體且精確的紀錄。

七、以數位工具輔助記錄資料：使用錄音筆、手機以錄音方式記錄，以提供準確與詳實的紀錄資料，訪談錄音後用逐字稿軟體轉譯成逐字稿，以免缺漏、遺忘。

八、研究參與者檢核與增修：訪談錄音內容做成逐字稿後，請參與者過目，檢查是否有與原意不符欲增修補充的文句。研究者並將整理逐字稿時所衍生出或遺漏的問題，以附註的方式註明，請參與者再逐一補充回答。

九、採用同儕、同僚討論：研究者在整個研究過程，會不定時與指導教授、研究所同學或研究者任教學校綜合活動領域老師互相討論，以期研究資料與結果適切性與周延性，避免個人主觀因素致研究之偏頗。

十、研究者省思札記：研究者訪談和觀察時會隨身攜帶訪談札記，內容包括重點提示、訪談技巧、參與者資料，心得感想、待答問題、應有禮貌、等，對參與者於訪談時非語言的表情、動作、態度及觀察情境，也會在當時或離開現場後立刻以研究札記描寫補充，以掌握完整紀錄。

第六節 研究倫理

本研究秉持研究倫理，以保護研究參與者。

一、誠信原則：訪談前研究者會先表明自己的身份背景，告知研究參與者本研究之動機與目的，並將參與研究同意書（附錄二）逐字念給研究參與者聽，再次強調資料處理過程的保密措施，研究過程中可能要配合的行為與時間，等待研究參與者接受並簽名後才開始進行訪談。

二、匿名保密處理：在研究過程中，為顧及研究參與者之隱私，舉凡有關研究參與者之資料如：任教學校、本名、訪談中提及的相關人士等均予以化名處理，匿名保密。對於其他足供個人辨識等物件等，均不和個人資料相連結，研究者也避免與研究外第三者交談時透露研究參與者的個人特定資訊，以確保其隱私與研究約定。訪談記錄、錄音、文件等有可能洩漏研究參與者身分的物品，會於研究結束後予以銷毀，以免資料外洩。

三、研究者對蒐集到資料做客觀的詮釋與分析，盡量呈現事實真相，避免扭曲或誤解，也不過度臆測。在研究的過程中以同理心隨時考量研究參與者的感受，不為了達到研究的目的，而導致研究參與者不舒服或有受欺騙的感覺。

第四章 研究結果

本章描述研究結果，內容共分三節。第一節描述綜合活動學習領域課程實施情形、第二節描述綜合活動學習領域教師之課程實施困境、第三節描述綜合活動學習領域教師之意見。本研究呈現訪談資料時，以「新細明體 10 號字體」的方式呈現，以便完整呈現受訪教師的意見。

第一節 綜合活動學習領域課程實施情形

本節將綜合活動學習領域課程實施現況分為四部分來呈現，第一部分是教師對課程認知情形，第二部分是課程規畫情形，第三部分是教材選用情形，第四部分則是教師之教學情形。

一、教師對課程認知情形

訪談結果分為對 97 年課程綱熟悉情形、與依照課綱的能力指標授課與否兩部份來描述。

(一) 對 97 年課程綱要熟悉情形

訪談結果發現，受訪教師雖都知道綜合活動課綱微調過，但在被問及是否瞭解 97 年課綱之課程內容時，卻表示不是很清楚、沒有詳細去瞭解與研讀課綱。對於課程基本理念、課程範圍、課程目標、四大主題軸與十二項核心素養等部分，訪談發現十位研究參與者裡，皆無法確切的說出綜合活動的課程基本理念、課程範圍、課程目標、四大主題軸與十二項核心素養，尤其是針對 92 年課綱之缺失，分段能力指標籠統、解讀不易，97 年課綱特別增列之「參考細目」和「補充說明」均未提及。而十位受訪教師雖表示對課綱不熟悉，但卻都以自我觀點去臆測、拼湊綜合活動學習領域的內容。

綜合活動就是人與人，人與自然之間的關係甚麼這一類的東西。

綜合，我覺得他裡面談到都是生活，學生尤其在低年級都是一些比較基本的的能力，或者是他跟家庭的關係，甚至接下來是跟學校，然後班級，可能跟同學的一些互動，就我覺得就是可能我比較著重就是在他這方面的能力，但我倒沒有很仔細去研究課綱，但是我就可能低年級他最需要的能力是哪些，據我多年的教學經驗，我覺得低年級他只要具備那些，可

能跟同學相處的能力，個人基本的能力，然後家庭學校這邊他都可以跟人家互動良好，人際關係非常良好，基本上孩子他在學校生活他會很快樂這樣子，我主要是以他能夠達到這樣子的目標，倒是沒有仔細去研讀要達到甚麼樣子的課綱理念、課程目標那些的。
(AI-20150123-1-15)

我並不瞭解課綱到底微調了什麼，實際上的內容我並沒有去給他看過。我也沒有修那個綜合的教材教法，所以我沒有看過那個綜合領域課綱，對內容不太清楚，我會覺得綜合課大部分是信手拈來的生活經驗，以解決生活上的問題這些的，並不需要也沒有辦法去熟記那些制式綱要，沒有特別去看、去記。(EI-20150203-2-25)

綜合活動課綱好像是項目吧!綜合活動課好像是補救教學，學生本位課程，或者是童軍，性別教育，六大議題也算，我覺得綜合活動課有很大的彈性，他的總目標應該有包含體驗、六個字，類似要去做，最後要讓小朋友快樂去學習就對了。(FI-20150204-1-32)

知道課綱微調過，大概知道課綱，但是講到內容，以前考教甄有考過，但是考過背完就忘記了，現在就想不起來，平常沒有在記，我不是會去背課綱的人，就大概知道，要詳說有困難，還沒有參加過 36 小時研習。(GI-20150205-1-17)

我知道 97 年課綱好像有分四個大項，內容我沒有記得很清楚耶！好像是四大主題，還有甚麼 12 主軸，內涵甚麼的，綜合活動研習時，研習手冊有畫了一個關於課綱的表格，但已記不太清楚，平常上課時不會特別去看。那我自己覺得綜合活動課程是希望養成學生生活上的基本能力。(II-20150210-2-05)

(二) 依照課綱的能力指標授課與否

在依照課綱的能力指標授課情形中，研究發現受訪教師會檢視教師手冊內容並配合其中相關的能力指標授課、或未依能力指標授課二種情形。

檢視教師手冊內容並配合能力指標授課。受訪教師因為都使用坊間教科書上課，所以上課前會參閱教師手冊瞭解該活動所要達成之能力指標，再依據教師手冊所列之能力指標按照教材內容授課。受訪教師會進一步的檢核能力指標是否合乎班上學童所需。

我在備課的時候，如果教師手冊裡面有提到能力指標，我會先去看這個活動希望讓孩子達到什麼能力，教師手冊裡的指標應該都是經過規畫、審定的，是蠻可以遵循的。
(AI-20150123-1-33)

在上課之前會先看一下教師手冊，看這堂課的能力指標有哪些，如果是以教科書的內容來上課，他列的指標應該都會上到，畢竟那是經過專家學者審查過的，但有些簡單的課程，就不會特別去看能力指標。(HI-20150206-1-30)

如果課本課程有特別配活動給我，我就會去看能力指標，那是專家設計過的，教師手冊後會附一些表格，類似檢核表那一種，我就會看能力指標，如果教師手冊上沒有，就只是一般內容，大概只是翻一翻課本，看過去而已。(EI-20150203-2-35)

未配合能力指標授課。有部分教師直接參閱課本的大單元目標，按照自己的方式上課，不去特別瞭解所需要達成的能力指標。

我不會去搭配指標上課，不會看那種能力指標去研究課程耶！因為也沒那麼多時間哪！我是用我自己的方式去上課的，我就是課本一拿起來，我就直接看他課本裡面呈現的內容，主要的教學目標到底要教孩子什麼，然後我就用我自己的方式去詮釋、呈現出來，我不會再額外去研究能力指標，也沒有時間。(BI-20150126-2-28)

我比較少會去看能力指標，就直接從教學指引看他的整個單元的教學，該實施的大目標，沒有看到那麼細目的能力指標，都沒有檢視能力指標耶!(CI-20150126-1-24)

老實說是不會看能力指標跟著上課。能力指標針對小朋友的能力是還好耶！小朋友都很喜歡上綜合課，因為是很多元的，跟我們生活息息相關，比如性別呀！他就討論男女生，不會因為你是男生就不愛娃娃，你是女生你就不愛機器人嗎？就我們通常在學習生活當中，常常碰到這種情形，所以沒什麼困難耶！我沒有去對照能力指標，對小朋友來說他們覺得很 easy，出的學習單他們也都能夠迎刃而解，只是寫的多還是少，內容有沒有貼切而已。不會說不會寫，不會說像數學算不出來，以小朋友來說沒有困難。(DI-20150202-3-06)

...我沒有完全看課本，沒有特別去對照能力指標，只是看著課本想活動，有時會做教師手冊上給的活動而已。(II-20150210-3-01)

二、課程規畫情形

課程規畫情形分為課程權責單位、授課教師、與授課節數三部分來描述。

(一) 課程權責單位

各校綜合活動學習領域課程規劃之權責單位不盡相同，但課程的規畫多由學校行政處室主導。有些學校有課程發展委員會（簡稱課發會）、或綜合活動領域研究會的組織，但有些沒有。受訪教師中，只有一所學校每年有定期召開課發會。有的學校即便有課發會或綜合領域研究會，也往往流於空有名目或形式的組織，並未正常定期開會、運作，也就無一定的課程規畫歷程。此與小型學校老師人數少有很大的關係。

我們是有領域研究會會議，但是因為我們老師人很少，所以各個領域大概 1 個老師是召集人，另 1 個就是副召集人，還有的領域可能就只有一個人而已。所以通常課程只有課發會開會，就決定各年級、各個科目每周上課節數就對了，課發會是有每年都開，可是如果課程節數沒有變動的話，就不會每年拿出來討論，除非就是有例外的，像有中年級自然課原本是 4 堂課，後來經過老師提出，課發會討論後就改為一星期 3 堂課。(CI-20150126-2-29)

至於課發會，我們學校好像沒有耶！我們只有是選教材版本的會，就那時候我們就決定好我們教材要選用的版本了，就那時候有開會而已，要不然平常就沒有開會了。
(BI-20150126-3-24)

像課程計畫，因為我們只有一個班級就一個老師，所以都導師自己做，我們沒有學年其他老師可以討論，也沒有什麼研究會的。有課發會，可是不知道怎麼運作的，我不知道或者是我只簽名，主任他們都把什麼都寫好了，實際上怎麼運作我不是很清楚。
(AI-20150123-4-23)

（二）授課教師

受訪教師所服務之學校，其綜合活動領域課程授課教師的安排，大都由學校行政主導，以直接指派方式安排授課老師，其中以導師擔任綜合活動學習領域之授課教師居多。受訪教師中有八位是導師授課。而受訪教師所服務學校目前皆無綜合活動學習領域專任教師，因此有學校會優先徵詢導師的授課意願，以導師的專長與意願為優先；若導師沒意願，再配給其他老師。

像我們低年級，綜合就是都由導師來上這樣子，如果沒有其他的，像課程在安排有時候就是會給科任，就方便老師才有另外安排，否則就都由導師自己上綜合課。
(CI-20150126-2-08)

都是由行政直接安排，因為我們綜合領域也沒有所謂的專任教師，導師其實大部分時候都會被安排到。依配課的原則嘛！像班級導師國、數就會先配掉，然後彈性課看要配幾節，如果有時候老師接行政工作，他就會減課，加加減減的，通常綜合領域會被放在那邊填充不足的課程。(FI-20150204-3-03)

綜合活動的授課老師是教務處排課的，他根據每個人的授課節數，然後去排定你上哪些領域，那不一定是該班的導師上課，有兼行政工作的導師班級，就有可能代課老師上，小校因為教師人數少，沒有科任老師的編制，而綜合課又沒有進度及專業授課的壓力，就會安排給代課老師上，以用配課的方式，看每個人的授課時數來定。
(JI-20150330-3-03)

學校會先詢問有要兼任的導師，你要放棄哪些課，最後就行政人員再統籌，規劃。那個導師如果放棄綜合，綜合就會給 2688 鐘點教師上，要不然綜合都是導師在上。今天如果老師不想教到綜合領域，綜合領域就別人上，那如果其他老師也不願意上的話再協調這樣子。
(DI-20150201-4-07)

（三）授課節數

受訪教師表示，授課時數由學校行政處室安排。而研究者從各校學校網站班級課表所蒐集的資料中顯示，學校授課節數安排符合綜合活動學習領域課綱所規定時數，即課程設置之授課節數分配符合總節數之 10%—15%。

我們學校低年級綜合課每周節數是 3 堂，以導師授課為主，由教務處直接安排課表，學校丟給你的課表就是這樣子，比如說什麼課幾節、幾節的。(EI-20150203-4-29)

授課節數的安排是由學校，課表、任課教師都是由學校全部安排好的。(AI-20150123-4-11)

綜合課程節數就教學組長直接告訴我們，大部分是直接排給導師上綜合課，所以我們也不知道啊！它到底是怎麼來安排出來的，應該是一直沿用之前的吧！(BI-20150126-3-08)

三、教材選用情形

受訪教師以使用坊間教科書為主。教科書的選用分為由授課教師自行決定、或由教師共同決定兩種情況。

(一)由授課教師自行決定教科書版本

由於受訪教師的學校為六班以下的學校，一個年級只有一班，故在教科書選用上大都交由授課教師自行決定。在選擇教科書時，任課老師會請教並參考有教授相同年級課程經驗的老師的意見。

我們都是自己選坊間教科書的，我們每一科都是導師自己選的，但是，嗯！怎麼選呢？假如說我今年是二年級喔！那我像我們也沒有固定二年級就一定會去一年級，四年級會去三年級，但二年級老師會去選一年級的書，但是以後一年級的老師可能是上別人幫你選好的書。就是二、四、六年級老師去選一、三、五年級版本的書，就不管二、四、六年級老師下一學年去教哪一年級了，基本上一、三、五年級有選就跟沒選一樣了，到二、四、六年級就沿用又不能變更。那我們會找一個時段大家聚在一起選書，每一個選書的老師就是教科書評選委員會的成員了。(AI-20150123-6-04)

我們會開選教科書的會，就全校老師一起開會，各年級授課老師自己就去翻閱，自己做決定自己要教的版本，有時會請教其他年級有經驗的老師，參考他們的建議，而二、四、六年級的版本都沿用一、三、五年級的版本，一、三、五年級用甚麼，二、四、六就用什麼。(BI-20150126-3-36)

前一學期大概就都知道你任課的老師誰是誰嘛，那就是教科書在選書的時候以當科的授課老師直接去挑選，再由參與選書的教科書評選委員會通過。(HI-20150206-3-04)

評鑑版本的優劣就請教其他年級有經驗的老師，這個版本好不好？或者是找主任聊，主任他們也都會根據以往經驗分享、給建議。(BI-20150126-4-06)

(二)教師共同決定使用一個版本教科書

有一位老師表示全校教科書會由所有授課教師共同決定使用的版本。大部分時候會沿用舊版本，方便書商寄書及老師教學。其中有一所學校是沿用前一屆學生的用書，因此無需重新選書。

小校有一個情況，我們學校全部課程及年段全部用同一版本，方便書商寄送吧！如果選書都由前一個年級的老師選用教材版本！都由導師自己決定版本，比較不像大學校，一定要有選書的過程，少數服從多數，小校就沒有，大部分就會照舊，都不太會隨便換版本，因為學生太少了，其實要換版本要很勇敢，因為老師就要常常去適應不同版本的教學順序。(EI-20150203-5-26)

課本是借用學長姐的，就是以前學生留下來的課本就一直沿用，也不必評鑑教科書了。(GI-20150205-2-36)

四、教師之教學情形

綜合活動學習領域教師之教學情形分為授課內容、教學方法、教學資源、與評量方式四個部分來陳述。

(一) 授課內容

受訪教師的授課內容包含教科書內容，並配合學校活動，或以其他內容融入教學。大部分受訪教師實際授課都以坊間教科書內容為主，但因每個學校都有其學校本位及特色課程，因此在安排綜合課時常會優先配合學校本位或特色課程，例如有例行的爬山活動和戶外教學、說故事活動、吹陶笛、英語教學、書法教學、小劇場表演、種植香草植物以及每校都有推行的閱讀活動，與不定期的藝術深耕活動諸如演奏烏克麗麗、打木箱鼓等。

綜合活動的範圍，就跟小朋友的生活很有關哪！主要教科書提到的像安全、整潔、規矩...，因為低年級就是教這些，然後認識環境，再擴充一些，就是認識學校以外到他家的社區環境，我理解的就是這一塊。(BI-20150126-4-22)

如果真要說我教綜合活動的範圍，因為有課本，所以還是以先教教科書為主。(EE-2-20150325)

我上課的時候，會先翻一下課本，看一下這學期會上哪些大題，再把像六大議題的性別、家暴...有關的加進來，像上到國語、閩南語也有關的，就會告訴學生這是什麼情形，把它融入進去，就有加進來了，然後在上到這個以他的教材為主，有電子書，如果說還覺得不夠的或時間還夠還充足，我就會從 Youtube 去尋找有關的資料。其實綜合就是包含很多元的。(DI-20150202-5-28)

基本上主要是以教科書為主，然後再穿插一些我們學校的行事或活動，有時會自己融入其他內容。(HI-20150206-2-30)

主要就是上學校本位及特色課程，以及會配合重大議題做性別平等、一些主題課程，學校本位及特色課程在我們學校是一直很重視及推行的，這也是學校留住學生的行銷特色之一吧！(BE-2-20150326)

除了上述內容外，比較不一樣的是有二位老師曾經帶過學生做家政活動，另有一位老師曾經帶過童軍活動。另外，受訪教師會配合教育政策宣導或班級經營，進行課程融入教學，內容概括有「重大議題如性別平等、環境教育、交通安全、人權教育等」、「輔導活動」以及「團體活動」、「服務學習活動」。授課教師也會針對學生目前的行為表現為優先考量，考量陶冶品格內涵，或結合時事進行融入教學。如果其他領域已教授過和綜合課本相雷同之處，受訪教師即會跳過省略同樣的教學內容。

我在綜合課教授內容喔！主要是做學生補救教學、節慶活動，大掃除、寫作課、童軍活動或一些認知情意的課，像我有學生是單親併有家庭問題，我就會帶一些保護自己、自我獨立的繪本，來教學生一些情境處理情況，還有帶過類似家政的活動，像杜威一樣「從做中學」，期末曾做烹任課，我們就做法國土司，請他們自己帶東西，有人帶食材，有人帶鍋具，沒有帶器具就不做了。他們超認真的。(FI-20150204-4-12)

像我在綜合課有種植物、做餅乾，都有帶小朋友做過餅乾，像生活上有些家長不太願意，讓他們碰的東西，在學校我就想讓他嘗試一下，玩玩看帶著玩的心態，會讓課程有趣一點。(EI-20150203-6-36)

我就是會把一些時事的問題放在綜合活動上，比如現在的核能問題。我大部分都會帶時事故事啦！因為現在很多社會問題，就開始講故事，低年級的孩子很愛聽故事，即使很無聊的故事他們也都很愛聽，帶完故事後，再跟他們說類似的情況該要怎麼處理。(EI-20150203-3-30)

除了上教科書以外，就是加入生活、自然、人際、性平、金錢觀、自我安全、認識環境...之類的，很多地方跟上生活課很像。(GI-20150205-3-05)

綜合課時段應該還包含像學校團體活動，有一點像學校特色活動，或學校本位課程，勞動服務，還有像六大議題融入課程也都會在綜合課時候宣導。但學校本位課程大部分會安排在彈性課程上，偶爾如表演練習時間不夠，就會挪用到綜合課。(EE-2-20150325)

我會以我們班學童的需求，例如說有拿東西未告知的問題、無同理心，又譬如說他缺乏專心度、學習熱忱，那我就會針對班上學童的需求去融入某部分的課程，針對學生所缺乏的去編一些比較簡單的活動融入課程裡，在融入的過程中會考量時間性，至於有沒有和能力指標結合，比較不會去注意耶!(II-20150210-5-01)

綜合我會跳著上，因為我覺得綜合課課程跟生活課的課程有很大的相似度，剛好有重疊的部分，重疊那一塊，我就沒有再去講，我只有講沒有重疊那一部份，所以綜合是跳著上。我覺得綜合裡面有很多是跟他們的生活習慣跟規矩那些都有關，因為平常都有再講了，我就會把那一塊去掉。(BI-20150126-2-10)

綜合活動教學範圍很大耶！綜合活動範圍其實就很像生活課，就 everything 都算是，跟生活領域重疊太多了，如果生活課做過，綜合課就不會重覆上了。(EI-20150203-6-27)

(二) 教學方法

受訪教師的教學方法主要有講述法、繪本及影片分享、討論及發表，也有些受訪教師會配合學校實施戶外教學、實地探索。

以講述法、繪本及影片分享。十位受訪教師皆能在綜合活動課程教學實施上，採用適宜的教學方法。大部分教師會依據教科書設計的教材活動實施，並因應不同內容以選用講述法、繪本及影片引導，繼之加以討論及發表教學為主，或輔以遊戲、帶活動及角色扮演，以實作、體驗來實施教學活動。

講述課本內容，有時候會搭配影片，有時候會自己上網去找影片，就是跟教學目標相符合的，因為低年級嘛！直接從影片和故事繪本，小朋友比較有辦法可以集中他的注意力，然後去學習，小朋友會覺得比較有趣。(HI-20150206-3-34)

角色扮演、參與活動、做過小書、種豆體驗課程(A 觀-20150123)，最常用是講述法吧！除非說是現在這個活動我們要實作的經驗，就特地做實作，如果沒有，就像一些討論，就在上課發表或者請他帶一些玩具、相簿來跟大家分享。(A 臉書)(AI-20150123-8-26)

一般是講述法、活動、表演，例如演戲呀！給他們資訊教完後，就讓孩子分組練習，就上台演戲，但因人數少，有時會一人分飾多角，就一些立即的創作都有，就課堂上的活動都有，有些課程會搭配學習單(B 觀-20150126)進行，我也會請家長來協助，那我們前一陣子才去參觀別的學校，屬於生態的那一塊，屬於特色課程了。(BI-20150126-5-12)

最常用的教學方式是講述法，我覺得低年級很愛聽故事，所以我就會自己編一些故事給他們聽，我覺得蠻平常的故事內容，但是孩子都會覺得很好笑，低年級孩子很單純，以前教高年級比較會用表演，現在低年級還沒有嘗試過。(EI-20150203-7-31)

讓學生討論及發表。綜合活動學習領域之授課老師在主題引導或引起動機後，會讓學生討論及發表。

最常用的教學方式就是角色扮演或者是小組討論和發表，也有講述法，但以分組討論居多。(CI-20150126-4-20)

也會用討論，因為學生少就不必分組了，全班一組就一起討論，現在孩子很熱絡、很多話，現在孩子跟我們以前不一樣，像我們選什麼，他們就很主動、很勇敢的，越小就越天真、越單純。(EI-20150203-7-33)

我的上課方式像幼稚園的上課方式，就討論後直接做了(實作)，然後最後有一個成果出來，這是最常用的方法。像曾做烹任課，我們就做法國土司，請他們自己帶東西，有人帶食材，有人帶鍋具，沒有帶器具就不做了。他們超認真。沒有用角色扮演，人數太少了。(FI-20150204-4-16)

進行戶外教學、實地探索。有三位受訪教師表示，學校都會定期固定安排時間，全校一起出去戶外教學參觀，或每週全校出外踏青。也有老師喜歡出去校園參觀做實地探索。

我們學校全校每個月會有一次戶外教學參觀，到附近社區或坐遊覽車到外地如科博館或甚至台北動物園都有，戶外教學參觀通常都固定排在綜合課時間。(FI-20150204-4-28)(F-學校網站)

我們會出去校園探索植物、分組討論、觀察校園一些動物、植物(A 臉書)，再回來發表。也例如我們常去校外參觀，去八仙山做參觀(A 臉書)，有一些導覽員會做導覽介紹。(AI-20150123-8-30)

我會帶孩子去戶外上課，帶他們去操場看看東西，像前一陣子之前剛開學，學校開了好多花，我就帶他們去認識植物，因為我對植物比較認識，我就告訴孩子那是什麼花，我就帶他們去聞。前一陣子學校也有很多鳥，像其中有一棵樹有很多鳥，為甚麼那麼多鳥，因為有很多果子。在偏鄉小校生態比較豐富一些，隨手就可以抓到昆蟲。(EI-20150203-7-01)

(三) 教學資源

受訪教師所採用的教學資源除了課本和一般課堂設備之外，也有受訪教師表示會使用到社區資源或家長協助教學。

最常用的教學資源？就配合教學方式應該是使用教學光碟跟影片、網路上影片或動畫、繪本，跟搭配的電腦相關設備向單槍投影機、電子白板等以及課本。(BI-20150126-5-03)

講述課本，然後就是看影片，網路上找得影片，有參觀校園、寫學習單，用繪本融入教學，是沒有去校外參觀。(CI-20150126-4-19)

我們前一陣子才去別的學校戶外教學，觀察屬於生態的那一塊，屬於特色課程了，像這種如果家長有意願，我會讓家長來協助。(BI-20150126-5-07)

(四) 評量方式

受訪教師採用的評量方式主要以形成性評量為主，也有老師以日常生活表現為評分依據。以形成性評量為評分依據的老師主要以學生平常表現如討論、發表、分享、或參與課堂活動之表現為主，亦採用實作評量或者是以學習單、活動心得或省思作為評量依據。大部分老師注重學生學習過程中是否積極參與之程度表現，會以檢核表打分數。受訪教師皆無使用紙筆測驗作為評量工具。有一位老師表示，她知道很多老師會把日常生活表現的分數合併在綜合活動課程中來評分，也就是綜合學生日常各方面的表現來評分。

在綜合課，我比較注重上課時跟老師的互動，再來是分組的表演，孩子分組時有沒有辦法參與，因為有一些小孩子在分組裡面，他就沒有辦法可以跟別人一起，就是要學習去聽別人的意見，有的孩子就是不願意，堅持己見，最後只剩下自己一個人上去。這種分數就會給比較低，通常就是以分組活動來做評量以及學生上課是否積極參與的態度。

(BI-20150126-5-20)

沒有在用題目考試，基本上我們就是觀察小朋友上課情況，配合課本上的檢核表，舉手發表、分享的東西、內容這樣子，還有寫學習單。評量大概是這樣子，還有看他們的參與度。

(CI-20150126-4-26)

上課方法有分組討論，有時候看到某個問題就抄出來，讓他們去討論、發表，看他們哪一組他們的討論過程最熱絡，以他們討論的情況，答案最貼切或踴躍發表都可以加分，討論是整體的分數。個別分數是以學習單內容及書寫字體去做評分。(DI-20150202-6-05)(D 觀-20150202)

評量方式大概就是老師自由心證很主觀，我一般給綜合活動分數我覺得都很高，因為我覺得學生只要有進步，因為實際上我會看他的發表，上課發表踴躍我就會加分，我大概都以90分起跳，我覺得綜合活動他們都很熱烈參與討論的話，就沒有必要在這上面給他們太多的挫折。(EI-20150203-8-24)

如果有省思的話，就請學生寫小日記，偶爾會寫一些學習單，像有些宣導活動比如性侵就有寫過學習單，但是學習單我不是很喜歡用，因為就像看完書要寫閱讀心得一樣的道理，你會讓小孩失去閱讀興趣，就好像你出去玩就要他們寫心得報告一樣，姊姊，為甚麼？那我可以不要出去玩嗎？所以像出去玩後，我會用問答的方式跟大家分享就好了，所以發表、分享和參與活動表現是我評分重點。(FI-20150204-4-33)

綜合分數有時候不見的是綜合課本裡面的分數，我知道好像很多老師，會把雜七雜八的分數併在綜合，就是綜合學生日常各方面的表現，可能是他的日常表現，然後或者是他的各種學習單報告，可能是目標有跟這個接近，或者是比較相近就會打進來，我也會有一些這樣子的分數進來，例如他們日常表現的分數，然後剛才講到學習單、實作、發表，這些都會放進去，也會用課本提供的檢核表，如果有作小組討論，上台報告我也會打成績。

(AI-20150123-9-30)

綜上所述，在綜合活動學習領域課程的實施現況中，受訪教師不太清楚97年課綱；其授課內容以教科書為主，並參酌教師手冊。綜合活動學習領域課程的規畫主要由學校行政單位主導。一般而言，學校對此學習領域較無完善課程規畫的組織。在教學方式中，受訪教師主要以講述法、繪本及影片引導、加以討論及發表來進行教學，而學習評量方式主要以形成性評量來進行。

第二節 綜合活動學習領域教師之課程實施困境

教師在進行綜合活動課程實施時所遭遇到的教學困境，包含課程執行、課程規畫、教材使用、學習評量標準、其他方面之困境及因應解決之道等五部分。

一、課程執行之困境

研究發現綜合活動學習領域課程執行的困境，包含綜合活動學習領域內容與其他領域重複性高、能力指標籠統、課程時間被移作他用、教師專業能力不夠等四部分。

(一) 內容與其他領域重複性高

有受訪教師覺得綜合活動學習領域與其他領域重複性高，許多活動與內容在其他領域已實施演示過，實無必要再跟著綜合課本重述一次。

課綱的東西寫得很多、很漂亮，但是講白一點，其實它只是把其他的領域課程抓一部份過來去做統整，就這一點我沒有很認同。以前我都會跟著課本上課，但是小朋友都會反應，老師這個健康與體育上過了，那個社會上過了……我就會反應老師都知道，那重複講同樣的內容，小朋友就會很厭煩，也會有小朋友就會反應，那為什麼還要買這個課本？如果要上不同於綜合課本的內容，又要 Match 活動目標的活動，就變成老師自己要另外自編不同於課本的活動，變成課本無用武之地。(JI-20150330-2-10)

因為我覺得綜合課課程跟生活課的課程有相似度，剛好有重疊的部分，重疊那一塊我就沒有再去講，我只有講沒有重疊那一部份，所以綜合是跳著上，我覺得綜合裡面有很多是跟他們的生活習慣跟規矩那些有關，因為平常都有再講了，我就會把那一塊去除掉。(BI-20150126-2-11)

(二) 能力指標籠統

有受訪教師表示能力指標太抽象化、理想化。教學者可各自詮釋上課的內容，而內容也都可以對應能力指標。

能力指標有些太簡單，有些就還好，可是他很多東西其實都寫得非常籠統，這是教育最大的問題，就是太理想化，就是每個人都可以各自怎樣解釋都對，都不得罪，非常漂亮，怎麼說怎麼解釋都可以，反倒是因為這樣，老師上課就變得各自詮釋了，所以每個老師上起來的內容都不一樣。(EI-1-20150203-3-19)

很難去達到他所要求的課程活動目標，例如想要讓孩子有解決問題的能力或甚麼之類的，在低年級課堂上就玩玩某些遊戲，活動後，真的可以嗎？孩子就會具備有解決問題的能力嗎？玩個遊戲就能解決問題，一定可以嗎？問題是很籠統的東西。(EI-20150203-3-10)

(三) 課程時間被移作他用

有受訪老師表示，綜合活動課程時間曾經被移作他用，其中有些是學校活動挪用，有些則是教師個人挪用。

學校活動挪用。受訪老師表示綜合活動課常常被學校安排之活動挪用，包括各種教育政策宣導活動、學校本位或特色活動或學校慶祝活動等。

我們學校全校每個月會有一次戶外教學參觀，有一個星期二全天的課都沒辦法上，一個月只剩下 3 星期綜合課。另外做全校性的活動，譬如一些大型活動要去預演、彩排，藝術深耕課程或每個月一次的戶外教學都會占用到綜合課，挪用的情況非常嚴重。(FI-20150204-5-17)

學校節慶表演活動時間是安排在彈性課或星期五早上，但是訓練會利用彈性課或綜合課來練習，像前一陣子我們有參加一個肺結核戲劇比賽，我就拿綜合活動時間來練，變成我和一年級老師合作低年級的，我寫好劇本，那學生還是要練，就用綜合課了。因為表演一定要反覆練，尤其是低年級孩子，你不練習，他不可能上去會說，所以練習就用彈性及綜合課，不過在練習過程中，孩子也可以學到一些東西，這也算是活動，對他們來說還蠻有趣的。(EI-20150203-9-18)

最主要課程執行困難處，我的問題是我的綜合課就是沒有辦法上到一學期的課，我都上不完這樣子，因為學校的活動，就是小學校活動非常多，會說老師可以利用綜合課、彈性課拿去用，那其實如果很多個活動下來，常常出去校外教學，或者是一個母親節活動辦下來 2、3 節，一個兒童節或才藝發表會 2、3 節下來，甚麼都是 2、3 節下來的情況下，變成我的國語、數學沒上，就借沒有活動時的綜合課上。(AI-20150123-2-22)

教育局或教育政策規定的宣導活動，無論大校、小校所有宣導活動通通都要落實，所以在小校全校師生幾乎什麼活動都要參加，要不然學生人數不夠。我以前在中大型學校，反而不需要全部宣導活動都要參加，因為學生人數太多，因場地有限，所以一定是某年段輪流參加，或些班級輪流參加，反而可能一個月才參加 1 到 2 次宣導活動，有時可能一個月都輪不到要去參加任何宣導活動，就不會一直佔用到綜合課的時間，反而可以正常上綜合課。以這週來看，市府來了一個公文要食育(食品教育)、環境教育、還有動物保護宣導活動的，我們只好把它結合，就星期三一起做，另外又有一個宣導，有時一個宣導就用掉 2 節課，另一個宣導又用掉 2 節課，就都不必上課了。(JI-20150330-3-19)(J 學校網站)

教師個人挪用。受訪教師因主要學科趕進度或補救教學因素，而挪用綜合活動課。

如果是學校安排之活動挪用到主科時間，即會利用綜合課來補課。

如果當這一、兩週學校學校活動佔很多的時候，然後甚至可能我的主科都被佔用的時候，遇到有綜合活動的時候，我就覺得那之前的學校活動已經有上過了，那基本上嗯！現在綜合課就要來趕進度，補之前沒上的國、數。(AI-20150123-10-11)

因為學校很多活動，小朋友程度不是很好，所以我綜合活動幾乎都全部拿來做補救教學，幾乎都拿來加強全班小朋友的語文能力，像我們班拼音，雖然現在是二年級，但是有好幾個拼音不是很 OK，所以我必須藉由閱讀，帶他們讀文章來加強他們基本能力，所以我的綜合課都是加強提昇小朋友的語文能力，然後有上到綜合課的部分，可能一學期只有上到 6 節課。(BI-20150126-2-06)

假設每個月有一次宣導，又要跳舞，再加上雜七雜八，還有補救教學，就沒啦！幾乎綜合課就都塞滿了，做這些事情就都快時間不夠了。(FI-20150204-4-35)

二、課程規畫之困境

受訪教師所服務之學校因教職員編制少，很難組成課程發展委員會或綜合活動學習領域教學研究會。換言之，這些學校無課程規劃的專責組織。而在教科書選書、協同教學、領域專長、授課師資、授課節數等行政作業上，大部分受訪教師的學校是由行政單位來安排。

學校課程規劃方式是教務處主導編排，由每人節數去編排課程，因綜合課無關成績或教學進度的壓力，學校就會把綜合課給短期代課老師，就是不需要有專長或專業考量的因素，授課老師主要是看他的授課節數，如果他的班需要做補救教學，那學校就會排綜合課給他。(JI-20150330-4-10)

教務處單向告知授課節數，當然會善意的跟我們講課程安排好不好？可是他每節排好了，你能說不好嗎？所以大部分教務處直接都把綜合活動排給導師，除非那個導師有其他兼任工作。(DI-20150202-4-02)

我們學校低年級綜合課每周節數是3堂，以導師授課為主，由教務處直接安排課表，學校丟給你的課表就是這樣子，比如說什麼課幾節、幾節的，應該沒有詢問老師意願過。至於領域研究會或課發會，我覺得型式上可能有，可是實際上沒有去運作，就算有，好像也只有周三進修時簽個名，流於形式而已，沒有真正開會過。(EI-20150203-4-29)

三、教材使用之困境

教師對教材使用之困境，主要包含有自編教材需將詳盡的課程計畫送審及現有課本內容不適用兩部分。

(一) 自編教材需將詳盡的課程計畫送審

綜合活動學習領域課程內容所涵蓋的範圍廣泛，自編教材應是最能符合學校或學生需求的教材設計方式。但若使用自編教材而未使用一般教科書，編寫教材之授課教師需要編寫詳細的課程計畫送教育局審核。小型學校教師編制少且流動率高，一人自編其學年之教材已屬不易，如又要撰寫課程計畫更會造成教師感覺力有未逮，因此全部受訪教師選擇坊間教科書為主要授課教材。

唉！因為自編教材還要編寫一套很詳細的課程計畫，像坊間書商附的課程計畫一樣送教育局審核，實在沒有那麼多的時間。(DI-20150202-5-09)

沒有特別去自編教材，編教材還要教課程計畫送審，太麻煩了，而且每年級教綜合課的老師不一定，沒辦法教師常調動，沒有固定群組的老師可以主導或主編教材。
(HI-20150206-2-30)

自編教材不會，可是我會根據課本給的內容，自己去找其他教學教材資源，主要還是以課本內容為主，沒有自己編，我會自己去找其他部分來輔助，或是增加一些時事的題材進去，可以達成這個目標的教材。(BI-20150126-4-14)

(二) 現有課本內容不適用

從訪談資料所述，研究發現授課教師會因為課本內容不適合在地性，因此只能挑選部分合適的內容作為學習教材。

課本內有些活動因為城鄉差距，並不適合我們這種鄉下學校實施，尤其是有關社區這一塊，有點以偏概全的感覺，這些東西在教材上是沒有辦法符合在地性。如果要深入介紹自己的在地文化，就應該得另外設計活動，自編教材了，課本也就沒用到了。再加上一個學年只有一個老師，要一人自編教材實在太耗費精力了。(II-201502010-5-07)

小朋友的資訊能力和家長的社經能力或家裡資訊設備沒有那麼的好，有時候課本裡面安排的活動，我們不見得有辦法實施，老師就必須自己去想替代方案，花時間想別的教材。
(HI-20150206-5-11)

四、學習評量標準之困境

受訪教師普遍覺得綜合活動學習領域之評量標準太籠統，難以量化、具體化。授課教師的主觀意識占很大一部分。如果授課老師是導師的話，有時會流於主觀、或以日常生活表現為給分標準；如果是科任老師任課，評分會比較客觀。

評量方式很難呀！因為很多內在的東西，比如說做好資源回收，然後看到老師要有禮貌，困難之處就是很難去做量化的東西，沒有辦法量化評量，然後說你要看到他的改變，可能你要長期觀察，即便你真的看到有改變，你如何去敘述他的成長，只是又流於文字的敘述而已，我覺得他變得很有禮貌，那怎樣很有禮貌，是頻率嗎？是每一次看到都有問好嗎？每一次都要記錄嗎？例如洗手你每次都要跟著去觀察，他每次需要洗手都確實都有洗嗎？實際上是都要花時間紀錄吧！那像這種量化數據，也要看他有沒有實際效用有沒有意義。
(EI-20150203-8-14)

評量方式大概就是老師自由心證很主觀，我一般給綜合活動分數我覺得都很高，因為我覺得學生只要有進步，因為實際上我會看他的發表，上課發表踴躍我就會加分，我大概都以90分起跳，我覺得綜合活動他們都很熱烈參與討論的話，就沒有必要在這上面給他們太多的挫折。(EI-20150203-8-24)

很籠統，也不能打很低，就跟閩南語成績一樣，說甚麼要90分以上，那一種不能給他很低，可是也是會有一些小朋友，他可能是例如他的那一些日常生活、自理能力各方面真的表現不好，真的就符合這裡面，應該有的目標他就是都做不好，這樣子的話我就可能打不

高分，也不能都打高分，也不是說都很營養都 90 分起跳，如果各方面都....永遠都沒有把老師的話放在心上，我就懷疑他的這些能力沒有達到。(AI-20150123-10-1)

我覺得評量方式太主觀了，老師說了算，沒有固定一套比較好的評量方式。會流於教師只是根據日常生活表現來評分。(II-20150210-9-11)

評量不易，我大部分是用課本提供的檢核表，但是比較少有一個明確又具體的評量方式，所以我覺得在評量的指標或者是評量的規準，還有評量的工具上面，感覺上我們老師比較難以具體化。感覺是比較主觀的，難以客觀。覺得實施上評量方面比較困擾一點。(GI-20150205-3-26)

打分數應該還可以，是沒有紙筆測驗，動手寫的只有學習單，但是基本上我給他們的分數都是很高的，只要他們願意發表、願意分享。(CI-20150126-04-31)

評分的主客觀是導師評分，就會比較主觀，如果是科任老師就還好，應該會客觀些，因為導師每天跟小孩相處，就會比較明顯喜歡或不喜歡嘛！導師要盡量拋棄主觀印象。(FI-20150204-5-30)

五、其他方面之困境

除了上述困境之外，受訪教師還另外提到協同教學整合困難、學生人數太少、行政業務繁忙、及學校與家長不重視綜合活動學習領域課程等問題。

(一) 協同教學整合困難

因小校師資不足，各年級只有一位老師。因課程、學生程度的不同，很難跟其他年級一起教學，也不易規劃協同教學。

最大困擾是沒有人可以討論，有時做完一個活動，我會覺得自己教學過程中有盲點存在，那我又看不太出來，自己感受不到，我跟別班老師討論時，我必須把教學過程全程講一次，學生人數少嘛！他也知道我的學生狀況，那他也要用猜的，彼此都用猜的，像我們觀課時也是一個困擾，就只有隔壁老師，中年級就 2 個老師，你觀我、我觀你的，都只能互相觀課，且常常都同時有課，學生就必需請他們自習，才有辦法互相觀課，困擾就是沒有人可以討論、可以一起設計課程，教學分享、省思、給意見的人太少了。(II-20150210-7-4)

一個年級就只有一個班，說實在的隔壁班就不同年級，學生程度就不同了，人數又少，很難去做協同教學。(BE-20150326)

(二) 學生人數太少

有些小型學校因處於較偏鄉，一班學生人數在 10 人以下，學生人數太少，有些活動不易進行。

學生人數太少，有些活動不易進行，像有些遊戲需要人數比較多就要跟別年段一起玩，但是又卡到程度不一樣，除非沒有程度的考量，像校外參觀我們就全校一起去了，一台遊覽車就可以出門了。(FI-20150204-6-02)

綜合課不會有備課壓力或活動困擾，其實每一科都要備課，那因為學生人數少，比較不會有班級經營，管秩序的問題，反而有時會有學生人數太少，活動不易進行的困擾。(GI-20150205-5-09)

(三) 行政業務繁忙

大部分受訪教師有兼行政工作，教師處理的行政業務項目繁忙，而分散了教學與備課時間。

像小校大部分老師都有行政業務，像我的行政業務算是最不忙的了，像我同事兼出納的，忙起來的時候還要去跑銀行、跑農會的，他真的哪有時間去設計課程的，我必須幫他們申明，像他們班綜合課就都是看影片，我們也有導師兼組長的，我可以感覺他們真的很忙，所以當他們忙的時候就找一個好的片子給學生看，不過老師會先做引導，如果看不完，就期待下週下一次，中間有時會做討論、提問，或結束時做綜合座談這一部分，這個老師就都還有做，有的老師就可能只有單單看影片而已了。像出納跑銀行有時間性，比如有些錢一定要今天存進去，銀行又不會等你，所以他困擾很大，只好把學生放著先去銀行，我就曾經幫其他老師看過幾堂課。(II-20150210-8-02)

兼行政時，我根本就沒時間備課了，像去年一整年，其實我晚上都是帶很多工作回家做的，行政的工作幾乎一大堆，都是回家寫成果，每天晚上搞到 11、12 點的，就會覺得怎麼會這樣子早上又 6 點起床，學校又這麼遠，小校又很早上班，又要趕 7:30 上班，所以感覺很多不公平的地方，其實有太多雜事要做，太繁雜。(AI-20150123-17-04)

行政很忙，來學校都七點半到，都要到 6 點多才回到家，午餐秘書是因為有老師一直請病假，請延長病假，所以午餐秘書可能要兼 1 年，再來是培訓學生，光是培訓學生就很忙了，因為你不能用正課時間來培訓，只能用午休時間或是下課時間，這些時間都不是我們上班時間，光是這些就很多了，如果是團體比賽，我盡量就用自己班來訓練。(DI-20150202-08-24)(D 臉書)

(四) 學校與家長的不重視

學校行政較不重視綜合活動課，常將學校活動安排在綜合活動課的時間，或是把綜合活動課作為配課之用。另外，通常家長會認為綜合活動課不是主科科目，不重視綜合活動學習領域課程。

我覺得是學校行政不重視這個領域，因為現在綜合活動都淪為配課。(BE-20150325)

依配課的原則嘛！像班級導師國、數就會先配掉，然後彈性課看要配幾節，如果有時候老師接行政工作，他就會減課，加加減減的，通常綜合領域會被放在那邊填充不足的課程。(FI-20150204-3-03)

普遍大家都不重視吧！行政單位、家長覺得綜合不重要，它不是主科，不是所謂的基本能力如識字、算數、語文方面的能力，然後有些老師也都覺得說綜合就是可上可不上，或者會質疑它一定要獨立一個領域才能上嗎？(HE-20150325)

我們學校老師常常感到教學的困擾，不光是指綜合，最常講到的困擾是感嘆學生程度很差，怎麼樣都拉不起來，高年級重課業，高年級都跟我們中年級老師說，一定要趕快拉起來，都還建議綜合一定要挪用，加強主科，要不然他們到五年級就會很難帶。(II-20150210-8-33)

六、教師因應之道

受訪教師進行綜合活動課程教學遭遇問題時，其解決的方式主要有：節數不夠時，盡量能上多少課程內容就上多少；多上網搜尋資料或影片，自己轉換教材內容融入課程，以解決領域重疊、內容重覆太多或不符合社區文化教材的問題；如處理行政業務即先以影片教學；採用多元評量方式，盡量做到客觀的評量標準。

綜合的問題是沒辦法按照課表好好上綜合課，節數不夠呀！節數沒辦法，就我們剛剛提到的，綜合內容好多喔！又有教科書，又有學校本位，又學校活動，又六大議題的範圍，很多耶！我要搭配學校本位課程！學校常常要成果發表，那就要去發表對不對？學校要做什麼就得配合，等於時間都被拿走了。(AI-20150123-12-15)

問題喔？我沒辦法解決，我就是有多少時間就上多少綜合，這樣子而已，然後沒有時間我就沒得上了這樣子，老師也很想上綜合呀！不是不想上，只是礙於... (AI-20150123-12-25)

有時候覺得綜合活動教的內容，跟小朋友的生活的一些經驗、知識是不一樣的，怎麼做調整，我會自己適當的去轉換其他的教材，但是是符合孩子的生活經驗。(BI-20150126-5-3-6)

如果和其領域重複就要視課程內容，比如教到學校生活，就要看每個學校不同、所處的社區環境也不同，就配合自己的學校和社區去另外找內容融入，教到大範圍，就以大範圍來講，也剛好可做多元評量、讓孩子分享自己在地社區文化。(DI-20150202-7-18)

像小校大部分老師都有行政業務，像我的行政業務算是最不忙的了，像我同事兼出納的，忙起來的時候還要去跑銀行、跑農會的，他真的哪有時間去設計課程的，我必須幫他們申明，像他們班綜合課就都是看影片。(II-20150210-8-02)

由以上訪談結果得知，受訪教師普遍認為因外在環境較重視智育發展，綜合活動課程常被忽略、或是學校活動理所當然地挪用綜合活動學習領域上課時間。因此受訪教師表示，包括教育行政、學校和家長，讓他們真的瞭解綜合活動的基本理念與課程目標，才有助於消弭主副科的觀念，以改變傳統教育環境，讓家長也認同綜合領域的教育價值。

小型學校課程實施之困境，主要在於教師編制少，無完善課程規劃組織，協同教學的整合不易。學生人數太少，課程活動不易進行。另外，教師兼任行政業務繁忙，常導致備課時間不足。一般而言，學校與家長普遍不重視綜合活動領域課程，因此學校活動常會佔用課程時間。

第三節 教師對綜合活動學習領域課程實施之意見

依據訪談所得資料，綜合活動學習領域教師所提供之意見，主要可分為教師對綜合活動學習領域相關意見、對 97 年課綱修正內容相關意見、對綜合活動學習領域教師進修部分等三部分。

一、對綜合活動學習領域相關意見

綜合活動學習領域相關意見分為對綜合活動學習領域的態度、與選擇教科書等兩個部分來敘述。

(一) 對綜合活動學習領域的態度

受訪教師中，有人認同綜合活動學習領域的設置，也有人不認同綜合活動學習領域的設置。認同綜合活動的設置的授課教師，表示綜合活動學習領域有助於提升學生的學習、統整能力，以建構內化意義，適應多元、多變的社會環境，因此，這類生活體驗的活動課程還是很重要。

我覺得綜合課還是有存在的必要，我覺得很多老師包含我自己，可能很多只會上國語、數學、社會，但學生某些方面是貧乏的，因為就是有綜合課，也不是說是硬塞，要去刻意去設計一些事情，我們要去想像可能學生除了正課以外，其他的一些生活體驗，我覺得活動、體驗課程還是很重要啦！(II-20150210-07-18)

我知道我很多同事，可能以前、未來或過去，如果有上綜合課在小校幾乎都拿著課本上的，因為我們班常規算是不錯的，我也會覺得他們競爭力蠻薄弱的，如果他們沒有靠綜合課延伸出去，沒有玩到，他們其他科怎麼念就是那樣了，缺少了這一塊，其實生活或學習會是蠻無趣的。(II-20150210-07-35)

我覺得現在是處於多元、多變的社會，綜合活動可培養學生適應多元環境的能力，應該是要大大重視的領域，應該是要更多方面去宣導，包括教育行政、學校或家長，讓大家瞭解到底綜合活動課程可帶給孩子們是什麼的能力，這樣才有助於消弭主副科的觀念，不然即使有教育熱誠的老師，受一直以來傳統教育環境影響，久了你也會隨波逐流。(HI-20150206-06-28)

綜合課有其存在的必要，其本意是好的。但是如果學校本身發展好的話，就很輕鬆。可是，像我們學校沒有特定的校本課程，常常臨時廣播通知我們綜合課才要做什麼，老師才知道，突然很臨時，如果沒通知老師就都要自己上課，所以沒有課本有時不知道要上什麼，就很矛盾，有課本又常常沒上，但是綜合課本就像很多家庭會買套書，可是孩子很少去看。(FI-20150204-06-22)

但不認同綜合活動的設置的老師，則認為綜合活動學習領域與他領域重複性太高，實在無必要單獨成為一領域，建議可融入在各領域授課。

我覺得綜合領域這門課是不錯，可是課本上的東西太簡單了，跟其他領域課程內容又重複太多...，我覺得它的精神是重要的，但好像沒有必要特別設計獨立出來，其實很多活動就已經在其他領域在做，在綜合課時又再做，就又重複了，總不能說健康的活動，我們在上健康時說，這個活動等綜合課再做吧！所以活動課程就融入在各領域授課，其實我們在各領域就有在做活動了。(JI-20150330-6-31)

(二) 選擇教科書

受訪教師中，有老師覺得現成的綜合教科書編排方式過於單調，同樣的觀念在不同年段出現時，會一直複習以前學過的東西，而導致課程無聊。因為不常用到課本，又因各校本位或特色活動課程不一，受訪教師認為應該讓各校可自由選擇要不要買教科書，自行選擇要不要自編教材或編寫課程計畫。授權授課老師有更大的彈性空間去決定教材內容。

.....就一直覺得怎麼講的都一樣，而且不是只有綜合課，可能生活課、健康課也都有講認識自己，反而健康可以走一走、跑一跑，健康課本還好比比較有遊戲性活動，但綜合活動就以圖片紙上談兵，到了中、高年級還是有像認識自己的課呀！(EI-20150203-10-05)

就是基本上教育當局不要要求說不買教科書，就要交自編教材課程的話，然後可以讓各校自行決定要不要選擇買課本的話，像你們學校活動比較多嘛！有的學校搞不好沒有，那沒有活動時，沒有課本上綜合活動，老師每次一定都要去找東西、找教材也很麻煩，我覺得我們可以這樣建議，就是說各校可自由選擇要不要買教科書，自行選擇要不要自編教材或編選課程計畫，如果是這樣子的話，老師負擔沒有這麼大，也沒有來自小朋友的詢問，像老師這一本還有多少沒有上到？(AI-20150123-13-01)

有時上課覺得不需要課本耶！可是我們可以說不要買嗎？不可能吧！除非我們開會討論，綜合課教材自己編，我們是可以開會討論，綜合課教材我們自己編，可是有一個問題，如果綜合課教材自己編的話，好像教育局有規定，如果學校沒有買課本，教材自己編就要附自編的課程計畫，所以就卡在這裡了，然後大家就覺得還是買課本好了，對！可是想想課本還是有其必要性，因為多多少少我還是有上，可是變成說我就去挑它比較重要的部分去上，畢竟他不同的階段，還是有他需要學習的部分，綜合裡面還是有其他領域沒有上到的部分，我覺得綜合就是跟生活有關，跟孩子們平常的一些經驗、生活習慣有關係的，是我們自己要去上，而不是一直挪作他用，所以我期末時是在上綜合課的，因為我覺得還是要幫孩子加強這一塊，孩子也都喜歡上綜合課。(BI-20150126-06-33)

讓各校老師們自己選擇是否要買課本！如不買課本是否要編選屬於自己學校的綜合課程計畫，不硬性規定、不必送詳案是最好的吧！(GI-20150205-04-30)

我是覺得要有一個大方向規劃課程，比如說一個主題，可能可結合學校活動、校本課程、社區文化...像那個月學校有運動會，一定那個月常在運動練習，那個月就是運動月，講自然環境、環保，那個月就是自然月，然後那個月就在做自然活動，像母親節那個月就可以叫感恩月，除了做母親節活動，還可以去社區打掃，還可以順便做戶外教學、認識社區，就課程規畫不要太亂，學校行政之事前行事曆，學校活動要事先規劃完善，可是這應該牽扯到各校行事風格不同。(FI-20150204-7-16)

二、對 97 年課綱修正內容相關意見

受訪教師對 97 年課綱修正內容並無太多看法，主要是課程內容上得不多，故修正內容只有研習時有注意到，其他時候並沒有特別去鑽研。

對 97 年課綱我完全沒有看法，好像有聽說這個有可能要廢掉喔！那也不錯，如果說有很多地方都可以融入，也可以 cover 他要上的內容，那為甚麼要單獨他這一科呢？如果在低年級有生活的話，其實生活跟他是很接近的，所以他就不一定非得有存在的必要，可是如果到 5、6 年級就不知道。(AI-20150123-12-34)

對 97 年課綱其實沒有意見耶！因為我知道他有修正，但是其實我還是不知道他修正不一樣的在哪裡，到現在我還是搞不清楚，它為甚麼要做微調，修正的目的在哪裡，我們沒有去上綜合課，就沒有辦法去體驗這一塊，再來我在上的時候，我也不會去看能力指標，對！這些課程計畫都是廠商幫我們設計好了。(BI-201500126-06-24)

三、對綜合活動學習領域教師進修之意見

受訪教師在對進修的意見上，表示參加研習進修後，對教學是有助益的，也希望研習內容多樣化，以實務教學、活動引導為主。以下分為進修研習的規定與內容兩部分來敘述。

(一) 進修研習規定

所有受訪教師都表示參加研習進修後，對教學是有助益的。但對主動或被動參與綜合活動學習領域進修的看法則略有分歧。對 97 年課綱明訂綜合活動學習領域授課教師必須完成 36 小時教師關鍵能力研習或之前已修習完綜合活動學習領域二學分的規定，有受訪教師以該校研習經驗表示同意，因為可進行經驗交流，對教學實務方面確有幫助。在小校因教師編制少，老師常要兼任行政工作，業務量大，除非有公文指派老師研習，方能請公假，否則老師常無法抽身參加研習進修活動。

研習進修當下有幫助，但是回來沒有跟實際課堂上做結合，上研習的時候覺得好有收穫，可是回來還是沒有去進行，所以就漸漸的忘了你學到了什麼東西。畢竟你上完研習，你

還是會對課程有所瞭解，一堆很多新的資訊進來，也可以聽到一些老師分享，他們也有一條一條去分析課綱，只是太久了，因為我們在正式上課時，也沒有時間、沒辦法去一個個去解讀課綱。(BI-201500126-07-11)

增修課綱就會類似強迫老師去參加這些課綱研習，這種型態很掙扎！因為她規定我，我才會去，去了一定有收穫，可是他沒有規定我，我就不會去，我就不會有收穫，所以以我的個性，我還是希望他還是規定我一定要參加好了。(BI-201500126-08-05)

因為我們在小校要有正式公文，小校老師才有辦法出去研習，不然，基本上學校是不通過的，我現在如果是我自己想要出去研習，學校不給我公假，我也沒辦法出去，要不然就要運用自己無課務時間，或自己出代課費，但這樣老師們要出去研習的動機、動力就很薄弱，所以我自己覺得這個可以一學期 2 或 3 次，教育局規定一定我們要去研習，我覺得影響比較大。(GI-20150205-05-02)

研習上課我覺得還不錯，是有學到東西我贊成用規定的，可是也要看老師有沒有興趣，如果有興趣的老師在小校有機會去參加研習的機率才大，如果你沒有規定，因為我們小校老師很多要兼行政工作，業務量大，如果你去研習工作，就得由其他老師分攤你的工作，業務量就會增加，去研習的老師就會不好意思，不然綜合活動沒有甚麼增能、自我充實的機會，長久教學下來會變成死水，我怎麼教，每年應該都這麼教。我覺得綜合 36 小時研習，我自己覺得對我是收穫蠻大的，我和其他小校老師聊，他們也覺得收穫蠻大的，教師們可互相交流。(II-20150210-08-16)

會想要去進修，有些研習老師帶的活動比較生動，可應用在課程上，但有些老師上的就太理論了，理論不好玩，理論對我們實際在運用上沒有太多的幫助，課程過了就忘了。(GI-20150205-04-32)

其實我會希望綜合活動學習領域之研習部分，看老師比較好的教學或活動帶給大家，有時候太理論的東西，我覺得好想比較不實用，比較實務的活動對我們在教學上比較好。(CI-20150126-05-37)

不贊成硬性規定參與研習進修的受訪教師認為，硬性規定老師去進修研習實無必要。應該由老師們依自由意志與興趣來決定是否參加進修，才能真正有實質收穫，不會敷衍了事，才能真正轉化成教師自我增能的部分，真正有實質助益。

對於教師關鍵能力的研習，本意是好的，因為會讓更多的老師去認識什麼是綜合活動，也瞭解課綱微調了什麼，可以更容易瞭解，但另一方面就如同閩南語教師認證，在推初階、進階的研習，研習完了我們在教育現場，也沒有看到什麼成效，那如何真的做到教育當局想達到的目的，這需要思考的。實施層面還要有一些完整配套，讓大家覺得不是被強迫過去的。(HI-1-20150206-07-12)

我當下在上 36 小時研習的時候，有點像團康，他可能也希望說我們像那樣子的方式帶綜合，我們有教幸福的臉，教手語歌，然後我們校慶時就發表表演這一首，去上第一天就教這一首手語歌，每一天都唱這一首，最後有討論、發表、做海報，我覺得大家在討論海報的過程，就是那種觀念也沒有辦法好像溝通得很好，感覺都在應付那一節課，說實在的在應付趕快把海報產出，趕快把研習上完，我的個人認為心態是這樣子，你真的有質疑、有問題，根本也沒有人真的去做對話，我覺得這些課程都是型式上的，去上這些研習的老師

應該都是被逼著來的，所以哪一個願意很用心的投入，我想要來研究綜合怎麼樣上，會對學生很好或怎麼樣，我覺得好像看不到那個啦!(AI-1-20150123-14-01)

...你個人願意去排隊，然後去等著去報名的，才會認真上課，一定會學到東西，被逼著來你要幾小時那一種，沒有一個老師他是願意的，那個是學校硬派他去的，去那邊感覺都不一樣。你一定要有幾小時的能力就增進了嗎？所以上完，就那一陣子可能會大概知道，過一陣子、過了就忘了，真的，所以我覺得這樣子的進修是真正的進修嗎？(AI-1-20150123-14-18)

一直以來學校派其他老師來上課，其實是流於形式，他們常常說是國教輔導團，但是我覺得他們給的東西太少，好像自己也沒準備得很好，不一定是綜合啦！像數學、國語也有這種情況。(EI-1-20150203-11-36)

那個研習我覺得因為你要上的對象是大人，你可能要準備要給的東西要更多一些，大部分都覺得不是很好，當然也有遇過講得很好的老師，因為理論偏多，可能有些老師也不是很會講話，可能隨便來個老師而已，如果大部分講的是理論，就不需要了，我們比較喜歡實際的例子，像輔導團的教學觀摩我去參加過幾場，也不一定學得到的東西，不一定有實際上的幫助耶！有時流於似乎在演戲，像現在的翻轉教育把一些影片丟上去，反倒覺得可能對老師比較可以學，因為他平常就是這樣上課，我覺得比較能觀摩到別人，理論就不必說了。(EI-2-20150303-1-11)

(二) 進修研習內容

受訪教師建議能提供老師現行較熱門的教育模式如翻轉教育，或時下老師、學生有興趣的活動如桌遊，諸如此類研習活動，以實務教學、活動引導為主，才能大大增加教師主動自我增能的意願與興趣。

我要學習的東西，我要的是一些真得很 Top 的老師，真的很讚的楷模老師，就算是錄起來給我們看，錄給學生看或給老師看，也是一個學習，他如何上課有些東西是可以錄過來給我們看，我們都是大人，我們都會自己內化，翻轉學習是不錯的，尤其像數學的教學技巧就很不錯，綜合是還好，但應該也可一個相當好的題材。(EI-2-20150303-2-05)

研習進修要很多樣化，像現在桌遊很熱門，我就對這個很有興趣，變魔術也很好，這些也都是綜合的範圍，老師有興趣帶到課程中，孩子一樣也會很感興趣。(FI-1-20150204-7-29)

研習與進修活動對於教師在教學上是有其一定的助益與幫助。教師期盼教育行政單位能提供老師較有興趣的相關研習活動及參與的機會，教師才會主動自我增能，以提升教師專業知能使教師們更能瞭解綜合活動學習領域課程外，也能接觸多樣化以實務教學、活動引導為主的教學技巧，來增加教學上的幫助。

第五章 討論、結論與建議

本章分為三節，第一節為對研究結果之討論、第二節為研究結論、第三節為未來研究建議。

第一節 研究討論

本節依據前章研究結果，針對臺中市小型國民小學綜合活動學習領域課程之實施情形進行討論，以如何加強教師對課程的認知、如何改善小校課程規劃、如何落實協同教學、及如何改善小型學校教師兼任行政業務而無暇備課四方面描述。

一、如何加強教師對課程的認知

從研究結果發現，大部分受訪教師對課綱內容不熟悉，而以自我觀點去拼湊對綜合活動學習領域的瞭解。受訪教師表示由翻閱教師備課手冊瞭解能力指標，但對課綱其餘的部分並不是很清楚，沒有詳細瞭解。此結果與張宏宇（2010）之研究一致，即大部分綜合活動學習領域授課教師對於「97年微調課綱」認知明顯不足，對97年課綱綜合活動學習領域的內容不甚瞭解。而授課教師並不是很瞭解綜合活動學習領域之課程相關內容，此研究結果也與張政一（2004）、張憲庭（2004）、周水珍（2004）、丘愛鈴（2006）、與彭明俐（2009）等對92年課綱的相關研究發現一致。

詹智慧(2012)提到教師參加「綜合活動學習領域教師關鍵能力36小時研習」之後，對綜合活動學習領域專業認知表現均具有正面的評價。故學校及教育行政單位仍要多舉辦課程內容相關研習，以課程認知融入教學實務，設計教師參與意願高的研習內容。但在實施層面需有配套措施，尤其要考慮小型學校教師之流動率、參與研習方便性，以做為繼續舉辦研習及進修活動之參考。

綜合活動學習領域的授課教師亦需排除困難，自身積極參與研習及進修活動，多吸取新知以達到自我增能的目的。藉由研習活動來增加教學上的幫助，對小校教師來說，亦可增加與他校教師互相交流、討論的機會。

二、如何改善小校課程規劃

由研究結果得知，臺中市小型學校因教職員編制少，很難組成課程發展委員會或綜合活動學習領域教學研究會等課程規劃組織。即便有此組織的學校，大多也流於形式，並無實質功能。此研究發現結果與施心韻(2008)對92年課綱研究中，學校未落實課程發展委員會之研究結果一致。

本研究發現，多數受訪教師的學校並無課程規劃組織來討論授課教師及授課節數的安排方式，而目前相關課程規畫大都由學校行政主導安排。因訪談教師所服務之學校目前皆無綜合活動學習領域專長教師，故大部分以導師擔任綜合活動學習領域之授課教師。目前學校確實依據課綱規定的比例規劃授課節數，為總節數之10%—15%分配綜合活動學習領域節數。此研究結果與吳儒興(2008)、彭明俐(2009)、張宏宇(2010)的研究結果一致。

綜上所述，小型學校對課程規畫應研擬因應措施，課程規畫內容應多徵詢授課教師意見。如能以學校為主，聯合同區域之其他小校，成立跨校之課程發展委員會或綜合活動學習領域研究會，形成區域聯盟，就能免除只有一校或一人單打獨鬥的情況。綜合活動學習領域研究會就有同儕教師可相互討論、研究與備課，進而能規劃區域性之自編教材，減少教師獨自一人編寫課程計畫的時間，也增加教師自編教材的意願。

三、如何落實協同教學

綜合活動學習領域之理念在於教師善用協同教學與知識統整，引領學習者透過實踐、省思與體驗的心智及行為運作活動，建構內化意義與培養利他情懷(教育部，2008)，並藉由與其他人共同合作，與個人擔任不同的角色，以不同形式進行多樣化的協同教學活動(李園會，1999)。

從訪談資料顯示，小型學校各年級只有一班，無法做同學年跨班之協同教學。一個年級由於只有一位授課教師，如在教學上有疑惑，在校內沒有同年級的教師可互相請教，只能去請教同年段的老師或已教授過、有經驗的老師，提供可能有效的教學經驗或改善之道。在單純的遊戲活動體驗中，偶而可做同年段、跨年級

的合班協同教學，雖可增加活動參與之學生人數，但只能偶一為之，畢竟學生年齡不同、學習能力、理解力與知識程度也不同，無法常常做跨年級之協同教學。

如上所述，要解決小校教師編制人數少的困境，仍要聯合相近其他小校之教師，組成跨校教學團隊，即跨校綜合活動領域教學研究會。李坤崇（2001）認為教學團隊的組成，教師的「意願」最為重要，只要願意學習，任何問題皆可迎刃而解。在這階段，因有團隊教師個人意願的支撐，較能一起解決任教年級與領域之問題。

為了抒解上學期教師需一邊忙於準備教材，一邊忙於教學的時間壓力，跨校綜合活動領域教學研究會，需嘗試將下學期協同教學計畫階段提早於寒、暑假期間進行，利用寒、暑假做協同教學計畫，不會與其他學校事務混合，亦可配合學校提交課程計畫事宜，大大降低跨校協同教學運作的壓力（陳麗秋，2004）。跨校綜合活動領域教學研究會可配合學校提交課程計畫時程，於開學前先進行討論，共同設計一個學期的教學計畫，開學後，每月只要選擇一個共同的時間，一起檢討教學計畫、一起分享教學心得。

四、如何改善多數小型學校教師兼行政業務而無暇備課情形

根據訪談資料顯示，受訪之十位綜合活動學習領域授課老師中，有八位有兼行政工作業務。施春明（2006）認為小型學校的行政業務量其實與較大規模學校的業務量並無多大差別，基於學校教師數少等先天條件限制下，平均每位教師可能均需負擔好幾項行政工作，可支援的人力和資源也比較有限，所以擔任行政工作的角色壓力以小型學校規模最高。而受訪老師表示雖小校學生人數少，但細瑣的行政業務項目繁雜，跟其他學校一樣需上呈同樣項目的教育宣導資料或校務評鑑報告予教育行政單位，所有大校需處理的行政業務，小校也都同樣要做一份，且因教師編制少，除了新進教師或新進代課教師，幾乎都分配的到行政業務。處理行政業務繁忙，所花費在行政的時間，比學生人數多但只要單純做好班級經營的導師要多更多。

不僅學校兼行政業務的老師疲於奔命的處理行政業務，幾乎全校每位學生也皆要參與學校所有教育宣導活動，而壓縮了正常課程時間，尤其是綜合活動課程，老師也就更無暇備課。

綜上所述，小型學校教師不只是一要教學，其教學節數一樣以外，還要做教學以外之兼職行政工作，有可能行政工作的內容比教學課程還多，可見其工作壓力大，也就沒辦法專心於教師的教學本質上。所以，教育行政單位應正視這種情況，研擬配合不同學校規模之行政工作業務量，及不同學校規模之教育宣導活動量及呈報業務量。

第二節 研究結論

本研究的結論依研究目的分成三部份來陳述：一、臺中市小型國民小學綜合活動學習領域課程實施情形；二、臺中市小型國民小學綜合活動學習領域教師之課程實施困境；三、臺中市小型國民小學教師對綜合活動學習領域課程實施之意見。

一、臺中市小型國民小學綜合活動學習領域課程實施情形

(一) 受訪教師對 97 年微調課綱不清楚

研究顯示，十位受訪教師都知道綜合活動學習領域的課綱微調過。自覺其是否瞭解 97 年課綱之課程內容時，都表示沒有詳細去瞭解，皆未提及 97 年課綱之微調內容。受訪教師對微調後之 97 年課綱內容不清楚。十位受訪教師中，有五位受訪教師表示會去翻閱教師手冊，詮釋並搭配分段能力指標上課，另五位受訪老師不會特別去瞭解需要達成哪些能力指標，只看大單元目標而已，亦或直接按照自己的方式直接上課。

(二) 課程規畫多由學校行政處室主導，課程節數確實依據課綱規定的比例規畫

受訪學校因教師編制少，課程規畫包含授課教師、授課節數，多由學校行政處室主導。大部分學校即便有課程規畫組織如：課程發展委員會、綜合活動領域教學研究會，卻往往流於空有名目或形式的組織，並未正常定期開會、運作。授課教師安排方式，大部分以導師擔任綜合活動學習領域之授課教師居多。課程節數分配皆符合總節數之 10%—15% 分配，學校確實依據課綱規定的比例，規劃綜合活動學習領域課程節數。

（三）教材的選用以坊間教科書為主

研究結果顯示，受訪教師皆有採用坊間教科書為教材。大部分教師以教科書為主要教材，並配合學校活動、教育政策宣導或班級經營，進行課程融入教學。教材選用方式，因教授該年級綜合活動課只有一位老師，所以會採取變通的方式，由授課教師自行決定版本。

（四）教學方式以「講述法、繪本或影片分享之教學」、「討論發表」、「戶外教學或實作活動」較為普遍

受訪教師主要會依據教科書設計的教學活動實施，因應不同內容以選用講述法、繪本及影片等教學資源引導，繼之加以討論及發表教學、實地戶外參觀或實作、體驗，輔以遊戲、帶活動及角色扮演來實施教學活動。

（五）經常採用的評量方式，以觀察學生活動參與表現之形成性評量、實作評量、學生討論報告為主

在採用評量方式實施綜合活動領域教學上，研究發現教師主要以學生平常表現如討論、發表、分享、報告之口語式形成性評量及參與活動表現之觀察式形成性評量兩者為主。另外亦有採用實作評量或者是以學習單、活動心得或省思作為評量的依據。大部分老師注重學生學習過程中是否積極參與活動之程度表現，會以檢核表打分數，輔以學習單或省思心得做為評分依據。本研究並未發現老師使用題目考試的紙筆測驗。

二、臺中市小型國民小學綜合活動學習領域教師課程實施之困境

（一）課程內容與其他領域重疊，能力指標籠統

受訪教師普遍覺得綜合活動學習領域與其他領域重複太多，表示許多活動與內容在其他領域已實施演示過，實無必要再跟著綜合課本重述一次。受訪教師普遍也認為課綱中的能力指標太抽象化、理想化。因此，教師授課時各自詮釋上課的內容。

（二）課程常被學校活動挪用

研究發現，受訪學校之綜合活動課程時間被太多學校活動挪用，包括各種教育政策宣導活動、學校本位或特色活動或學校慶祝活動等，尤其在小校因學生人數少，各種活動常需全校六個班級共同參與，因此常會挪用綜合課的時間。

（三）課程的規畫由學校行政處室主導

研究結果顯示，受訪學校之課程規畫，包含授課教師安排、授課節數等，皆由學校行政處室主導，無授課教師之意見參與。課程發展委員會或綜合活動領域教學研究會，是流於空有名目或形式的組織，並未正常定期開會、運作。

（四）自編教材需送審

研究發現，受訪學校無自編綜合活動學習領域教材。自編教材最適合學校的在地性，也能解決教科書課程或領域重疊的問題。但教育行政單位規定採用自編教材需將詳盡、完善的課程計畫資料送審，此造成小校教師們不願意自編教材，並望之怯步。

（五）學習評量標準籠統，考驗教師能力與時間

97年課綱中對評量原則的規範，評量過程重於結果，但評量結果又要兼顧學生能力之個別差異、努力進步程度，兼顧文字描述與等級的方式。基於此，教師在活動過程中必須對學習者做細微的觀察，記錄其活動表現，此種方式考驗教師的能力與時間。本研究的受訪教師皆為主要評量人員。受訪教師普遍覺得綜合活動學習領域之學習評量標準太籠統，以教師的主觀意識為主，分數難以量化、具體化。如果授課老師是導師的話，還會流於以日常生活表現為給分標準。

（六）協同教學整合困難

研究結果發現，受訪學校因教職員編制少，教師無同學年老師可討論教學現況，只能請教以前有經驗、教過同一年級的老師，以其經驗做教學參考依據。也因課程、學生程度的不同，很難跟其他年級一起教學。受訪教師大多以獨立教學為主，幾乎沒有辦法做協同教學法。

（七）處理行政業務繁忙，無暇備課

本研究發現，大部分受訪教師皆兼任行政工作。雖小校學生人數少，但教師處理的行政業務項目繁忙，所花費在行政的時間，比單純只要做好班級經營及班級事務的一般中、大型學校導師要多，還要兼顧班級教學課程，老師也就無暇備課。

三、臺中市小型國民小學教師對綜合活動學習領域課程實施之意見

根據訪談調查發現，受訪教師認同綜合活動學習領域的設置，對97年課綱修正內容並無太多看法。修正內容只有研習時有注意到，其他時候並沒有特別去鑽研，故並無太多建議，以下僅列出有提出意見之部分：

（一）大部分教師認同綜合活動學習領域的設置

受訪教師在綜合活動學習領域相關意見上，大多表示綜合活動學習領域從生活經驗、活動中學習，有助於提升學生的學習興趣、實作能力，以建構內化意義，適應多元環境。

（二）教師自由決定是否選購教科書

根據訪談的結果發現，因各校本位或特色活動課程不一，應該讓各校可自由選擇要不要選購教科書，自行選擇要不要自編教材或編選課程計畫，並取消強制呈報自編教材之課程計畫，讓授課老師無負擔、有更大的彈性空間，去決定自己的教材內容。

（三）多數教師表示參加研習進修後，對教學是有收穫的

大部分受訪教師表示，對97年課綱教師必須完成36小時教師關鍵能力研習，各校間教師們可互相交流，對教學技巧、能力指標解讀並編寫成教學活動等實務方面確有幫助。也有老師覺得被強迫性的研習進修實無必要，應是老師們依自由意志與興趣來決定進修哪一部分，才不會敷衍了事，才能真正轉化成教師自我增能的部分，真正有實質助益，不會上過即忘。

(四) 研習內容多樣化，以實務教學、活動引導為主

受訪教師希望研習內容能夠包含較新的教育模式如翻轉教育，或時下老師、學生有興趣的活動如桌遊，諸如此類研習活動，以實務教學、活動引導為主，才能大大增加教師主動自我增能的意願，以大幅提升教師專業知能。

第三節 研究建議

本節提出對小校綜合活動學習領域授課教師、學校、教育行政機關、以及未來研究的建議。

一、對綜合活動學習領域授課教師之建議

對綜合活動學習領域授課教師提出五點建議，以供綜合活動學習領域授課教師參考，說明如下：

(一) 應熟悉 97 年課程綱要，瞭解課綱微調後之主要內容

本研究發現，受訪教師對綜合活動學習領域微調後的 97 年課綱的不清楚；尤其是 69 條能力指標的描述比之前 92 年課綱更強調實踐的部分，輔以十二項核心素養之內涵架構，並針對解讀、轉化不易，增列的「參考能力指標細目」及「補充說明」。值此項教育政策仍正在推行之際，授課教師仍應確實熟悉 97 年課程綱要，熟悉後或能增加對綜合活動學習領域認同度，也更能充分運用 97 年微調課綱之精神與理念，有效實施綜合領域教學。

(二) 多參與研習或進修活動，以提升自我教學專業能力

多數受訪老師認同研習或進修有助於授課教師瞭解綜合活動學習領域之課程與教學技巧。尤其小校老師透過研習進修，增加與他校老師交流的機會，多少能協助教師解決目前在教學上的困境，補足課程所需之知能與自我增能，避免閉門造車。所以，學校教師應多參與研習或進修活動，以提升自我教學專業能力。

（三）多參與或自行組成教學成長社群

臺中市六班之小型學校，各年級都只有一位授課教師，如在教學上有疑惑，在校內卻沒有同學年的教師可互相請教，只能單打獨鬥。如教師能多參與或自行組成教學成長社群，號召或鼓勵鄰近小校一同共襄盛舉。授課教師亦可參與線上課程共備社群，此將有助於教學互相交流，使教師各司所長，透過同儕教師互相討論、自我增能，而不斷的自我專業成長。

（四）教師能自編或改編教材，以符合社區文化及學童經驗

本研究受訪教師大多以教科書內容授課。但坊間教科書教材內容，大多以中型規模學校的社區文化及一般學生經驗設計課程，並不見得符合在地學區環境及學童經驗，影響課程實施成效。再者，研究亦發現受訪教師並無自編教材者。如面對教材內容不符合學區情形或重複時，雖受訪教師都自行尋找補充教材以課程融入方式教學，但都屬於個別班級。所以，授課教師宜和同領域教師，多方討論、多花時間嘗試自編教材，針對學生需要為優先考量，以符合在地社區文化及學童經驗。

（五）運用多元的教學法及評量方式

綜合活動學習領域因領域屬性，重視多元智慧。本研究中，大多數的受訪教師主要依據教科書的教材活動實施教學，故經常採用的教學方式以「講述法、繪本及影片分享」、「學生討論及發表」、「戶外教學、實地探索」為主。再者，研究亦顯示受訪教師經常採用的評量方式以觀察學生表現、實作評量、口頭報告。所以，為提昇學生的學習興趣、參與意願與綜合活動課程之教學成效，授課教師仍應多方運用各種不同的教學法及評量方式，幫助學生瞭解自己、欣賞自己，達到綜合活動學習領域之體驗、省思、實踐與分享的基本理念。

二、對學校之建議

本研究對小型學校提出五點建議。

（一）落實教學正常化、教學視導以維持教學品質

本研究發現，國民小學行政單位易將課表中綜合活動時間挪為他用，來舉辦學校各式教育宣導活動、學校本位課程及特色課程等。雖綜合活動學習領域 97 年課綱明訂，學校可將部分學校行事安排在綜合活動學習領域，但亦明確指出學校行事與活動不全部等於綜合活動學習領域。一般行政人員誤認為學校活動皆屬於綜合活動領域的範圍，而將其全部安排在綜合活動課。本研究建議學校應考量活動本質需能符合綜合活動學習領域之精神，將學校行事合宜地融入綜合活動中。再者，教師因處理班級事務或趕進度因素，而去挪用綜合課，忽略了活動課程的重要性。所以，國民小學應遵照課程綱要之規定，行政單位應確實落實教學視導制度，負起課程督導職責，讓教學正常化以維持教學品質及成效。

（二）鼓勵教師自編教材，以符合不同學校學生背景、社區文化

研究中發現，十間受訪學校之綜合活動學習領域課程計畫全部以坊間教科書內容為主。本研究發現，學校選定的教科書版本，與其他領域內容重疊太多，且未考慮不同學校學生背景、社區文化的差異，多數老師只好以改編教材或補充教材融入課程方式進行教學，造成教科書常常閒置未使用。所以，國民小學應鼓勵教師自編教材，自行設計課程計畫，進而排除重複性太高之教科書使用，以符合不同學校學生背景、社區文化，完全從學生角度出發，以量身打造的方式設計不同活動、課程，增加教材內容的多樣性與豐富性。

（三）聯合其他小型學校，共同妥善研擬週三進修內容，增強教師專業教學知能

本研究發現，受訪教師認為對自我專業認知不足，相關研習進修管道亦不多，且偏重理論部分，不符合教師需求；由於學校不重視綜合活動學習領域，因此週三進修較少規劃綜合活動學習領域研習。所以，國民小學宜先評估校內教師在課程和教學上的需求，妥善研擬週三進修內容。再者，小型學校由於離市區較遠，教師參加其他中大型學校研習也較不方便，故建議鄰近行政區域之小校，可共同輪流舉辦週三研習場次，以提昇教師在綜合活動課程的專業知能及促進教師的專業成長，增進綜合領域教師的教學專業能力。

(四) 學校籌組跨校綜合活動學習領域研究會，由各小校教師參與

本研究發現，臺中市六班之小型學校，教師編制人數少，各年級都只有一位授課教師。在課程規劃上，綜合活動學習領域教學研究會流於形式，並無實際運作。若能由學校行政出面籌組跨校綜合活動學習領域研究會，由鄰近各校教師參與，或可形成區域聯盟，因鄰近社區環境及學童差異性較小，有助於教學檢討改進並共同研發合適教材，不僅減少學校內少數甚或一人教師自編教材或備課時間，且透過共同備課、觀課與議課之跨校交流，藉此互相合作、學習，共同籌備相關之議題統整與課程規劃，使教師各司所長，讓各小校綜合活動學習領域研究會有實質存在性，亦達到綜合活動學習領域之教師善用協同教學與知識統整的理念。

(五) 善用親職教育溝通管道，消弭家長的成見

本研究發現，有綜合活動學習領域教師認為，家長不重視亦是影響綜合領域實施成效與課程實施時所遭遇的困境之一。由於大環境的因素，致使主副科的觀念根深蒂固，影響綜合活動的實施甚鉅。所以，國民小學宜善用親職教育溝通管道，宣導綜合活動之理念與精神，以消弭家長的成見，方能促使教學正常化。

三、對教育行政機關之建議

本研究對教育行政機關提出六點建議，說明如下。

(一) 檢視與把關教科書內容之編排與活動設計，避免綜合活動學習領域課程與其他領域重疊之問題

本研究結果發現，受訪教師一再提及綜合活動學習領域之教科書內容與其他領域之教科書內容重疊問題嚴重。這也是部分教師對綜合活動學習領域不認同之所在，故此為教育行政單位值得思考、檢視與把關教科書內容之編排與活動設計，不與其它領域提及的內容相似，觀念可同但必須是加深、加廣的不一樣活動。

(二) 鼓勵各校自編教材，但下放課程設計權力，不要求一定要繳交詳細的課程計畫，減輕學校及教師自編教材之壓力

教育行政機關應多鼓勵各校自編教材，尊重學校行政之自主權及授課教師教學之自由權，即教師可自由選擇不使用坊間出版社的教科書，但不要求老師需上呈許多詳細課程計畫之書面資料，方可減輕教師自編教材之壓力。尤其在小型學校，授課教師就可設計適合自己班級學生的班級經營活動、品德教育分享、實作體驗課程，又能兼顧不同學區、不同學校本位、特色行銷課程，以及九年一貫課程七大議題之宣導活動，反而能使綜合活動課程更多元、更有實質存在的價值與意義，也不必浪費購買教科書之費用而未使用到教科書。

（三）增加研習或進修管道，提昇教師的專業知能以增進教學專業能力

本研究發現，受訪教師對 97 課程綱要內涵的認知略顯不足。由於綜合活動領域所涵蓋的範圍較廣，故內容易與其他領域類似或重疊，而授課教師如不瞭解綜合活動 97 年課綱之課程修正理念與精神，其教學將無法掌握實踐、體驗、省思以建構內化與利他意義的基本理念，更易陷入範圍廣闊以及與他領域重疊的問題迷思。本研究亦發現研習或進修仍有助於授課教師立即瞭解綜合活動學習領域之課程內涵。所以，教育行政機關仍應積極評估教師在課程和教學上的需求與進修意願，以提升研習課程內容的品質，引起教師參與進修的意願，藉由辦理研習進修的活動，以提昇教師在綜合活動課程的專業。

（四）改善偏鄉小校合格教師名額、小校服務年資與服務加給等問題

在綜合活動學習領域 97 年課綱中，明訂在國小師資方面，需由合格教師擔任，唯該教師應修習本學習領域核心課程至少二學分或參與本學習領域基礎研習至少 36 小時。本研究發現，至 2015 年 5 月，小校教授綜合活動學習領域之教師中，仍有未參加 36 小時綜合活動學習領域教師關鍵能力之基礎研習或也未修習本領域至少二學分的教師。會有如此情形，乃因小校教師流動率偏高，聘用代理代課教師的比率也偏高，故不管學校督促教師或教師自行參與研習，在研習後可能教師又調離服務單位。小校教師編制人數少，但每一到兩年，就有新面孔之新進教師或代理老師。在此情況中，就較難達到教授綜合活動學習領域之教師皆達到具有本領域理念與知能之專長師資擔任。故增加偏鄉小校合格教師名額、報考途徑、

錄取率與服務加給，明訂報考此一項目者經錄取分發後，延長需在該小校之服務年資，以吸引在地流浪教師報考，相信仍會有教師報考此一類別。

(五) 依照學校規模訂定明確的行政工作明細表，減少小校教育宣導項目之呈報，以減輕行政業務工作

本研究發現，受訪之十位老師中有八位兼行政工作業務。雖小校學生人數少，但在六班小校的教師編制 11-13 人中(國民小學與國民中學班級編制及教職員員額編制準則，2014)，需負擔與中大型學校一樣的行政業務項目，每年需上呈同樣項目的教育宣導資料或校務評鑑報告予教育行政單位。不僅學校兼行政業務的老師疲於奔命的處理行政業務，幾乎全校每位學生也皆要參與學校所有教育宣導活動，而壓縮了正常課程時間，尤其是綜合活動學習領域課程。此一現象實有必要正視。因此，教育主管機關應依照學校規模訂定明確的行政工作分層明細表，做為學校在行政工作分配時的參考依據。對於宣導活動的業務呈報，亦應參酌學校規模，考量學校行政人力的多寡，來決定學校承辦活動並呈報的數量。並不是所有學校，無論規模大小，都應執行所有活動與業務，而造成小型學校教師兼行政工作之業務繁雜，應減少小校教育宣導項目之呈報，以減輕小校教師之行政業務工作。

(六) 加強宣導正常化教學，落實課程與教學評鑑工作

根據訪談資料發現，十間學校有八位老師表示，有大幅度挪用綜合活動學習領域的情況，包括各式宣導活動、學校本位或特色活動及班級事務處理、趕主科進度等。所以，教育行政機關除安排綜合領域相關研習與進修，以提升教師專業知能外，應加強宣導正常化教學，落實課程、教學與實施成效評鑑工作，讓學校行政能實際負起督導課程實施成效的責任，確實依據課綱授課，能確實達到實踐、體驗、省思以建構內化與利他意義之基本理念。

四、對未來研究的建議

在整個研究過程中，受限於諸多因素的影響，在研究對象、研究方法、研究工具等方面無法詳細探究。本小節提出幾點相關建議，以作為未來研究之參考。

（一）研究對象方面

本研究以臺中市小型國民小學綜合活動學習領域之授課教師為訪談對象，並未包含其他縣市、其他不同規模學校之教師。因小型學校有其不同之教師編制、不同之地理環境、學生人數少，研究結果無法推論至其他縣市、或其他不同規模學校的教師。因此，未來相關研究在區域上，可涵蓋不同縣市地區、其他不同規模之學校，進一步作為比較，更可清楚瞭解不同背景地區之差異情形。而本研究是以綜合活動學習領域之授課教師為對象，往後若再做進一步研究時，可將研究對象擴大至校長、學校行政人員、學生及學生家長，深入瞭解大環境因素如何影響實施現況與成效，使研究結果更為周延。

（二）研究方法方面

本研究以個案研究法為主，透過半結構式訪談，並輔以相關資料的蒐集。受限於時間與人力、環境的因素，是以受訪教師個人對綜合活動學習領域之認知與教學來進行自我描述。因此建議後續研究可以針對某些個案，加以進行實地觀課，完整紀錄受訪教師實際教學情形。因此，若未來研究的條件許可，更可運用其他研究方法，諸如大規模問卷調查、實驗研究、教師課室觀課或以行動研究的方式，進行更深入的瞭解並更符合實際的現況。

（三）研究工具方面

本研究以半結構式訪談的質性資料作為本研究之主要討論內容，但由於半結構式訪談因受限於時間、人力的因素，只訪問到十位教授綜合活動學習領域之小校教師。在未來後續的研究中，可擴大範圍對全部小校綜合活動領域授課教師先以問卷調查方式，蒐集嚴謹的量化資料，再做更深入晤談，以蒐集更廣泛、更深入、詳實的資料。

參考文獻

一、中文部分

- 王文科 (2001)。課程與教學論 (第二版)。臺北市：五南。
- 王文科、王智弘 (譯) (2002)。質的教育研究—概念分析 (第五版)。臺北市：師大師苑。(McMillan, J. H., & Schumacher, S., 1993)
- 王文科、王智弘 (2013)。教育研究法 (增訂第十五版)。臺北市：五南。
- 王為國 (2015)。國小綜合活動學習領域之實施建言。臺灣教育評論月刊, 4 (1), 127-128。
- 王國川、翁千慧 (譯) (2005)。質性資料分析-如何透視質性資料。臺北市：五南。(Richard, E. B., 1998)
- 丘愛鈴 (2006)。臺灣綜合活動學習領域研究的回顧與展望。高雄師大學報, 20, 21-43。
- 朱柔若 (譯) (2006)。社會研究方法-質化與量化取向。臺北市：揚智文化。(Neuman, W. L., 1993)
- 吳木崑 (2009)。杜威經驗哲學對課程與教學之啟示。臺北市立教育大學學報, 40 (1), 35-54。
- 吳明清 (1994)。教育研究—基本觀念與方法之分析。臺北市：五南。
- 吳芝儀、李奉儒 (譯) (1995)。質的評鑑與研究。臺北市：桂冠。(Patton, M. Q., 1990)
- 吳儒興 (2008)。臺南縣國民小學綜合活動學習領域實施現況調查研究 (未出版碩士論文)。致遠管理學院，臺南市。
- 吳瓊淑、楊鈴羸 (2004)。國民小學綜合活動學習領域教學困境之分析與展望。教育研究資訊, 12 (4), 33-56。
- 李坤崇 (2001)。綜合活動學習領域教材教法。臺北市：心理。
- 李坤崇 (2011)。綜合活動學習領域概論 (第二版)。臺北市：心理。
- 李坤崇 (2004)。綜合活動學習領域理論基礎詮釋。2014年11月25日取自
<http://ceag.phc.edu.tw/~act/9301a.doc>

- 李宣俞(2010)。國小品格教育融入綜合活動學習領域學習成效之研究(未出版碩士論文)。國立屏東教育大學,屏東市。
- 李園會(1999)。協同教學法。臺北市:心理。
- 李總本(2009)。小型學校推展行銷策略解決學校裁併危機之行動研究(未出版碩士論文)。國立臺東大學,臺東市。
- 周水珍(2001)。綜合活動學習領域的內涵與實踐。花師院刊,38,5-11。
- 周水珍(2004)。國小綜合活動學習領域的實施困境與改進策略之研究。花蓮師院學報,19,61-84。
- 周秀芬(2012)。臺中市國民小圖書教師角色知覺和工作之研究(未出版碩士論文)。東海大學,臺中市。
- 林玉体(譯)(1996)(Dewey, J., 1963)。民主與教育。臺北市:師大書苑。
- 林永成(2008)。國小教師知覺校長的溝通行為與其領導效能之研究(未出版碩士論文)。東海大學,臺中市。
- 林兆衛、梁文蓁、黃惠雯、童琬芬(譯)(2003)。最新質性方法與研究。新北市:韋伯文化國際。(Benjamin, F. C., & William, L. M., 1999)
- 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。
- 林彩雲、王為國(2013)。國小教師綜合活動學習領域課程實踐之探究。教育研究月刊,234,121-138。
- 林清傳(2009)。臺北市國小教師實施綜合活動學習領域之自我效能與教學行為之調查研究(未出版碩士論文)。臺北教育大學,臺北市。
- 林儒君(2009)。國小教師之課程意識探究(未出版碩士論文)。東海大學,臺中市。
- 施心韻(2008)。彰化縣國民小學教師對綜合活動學習領域課程本質認知與落實情形之研究(未出版碩士論文)。國立臺中教育大學,臺中市。
- 施春明(2006)。國民小學兼任行政工作教師角色壓力與工作滿意度之相關研究(未出版碩士論文)。臺北市立教育大學,臺北市。
- 姜文閔(譯)(1995)。經驗與教育。臺北市:五南。(Dewey, J., 1944)
- 祝若穎(2001)。日治後期杜威教育思想在臺灣之引進與實踐。當代教育研究季刊,19(1),145-193。

- 柯菊華(2009)。國小補校教師教學實踐與教師專業發展之研究(未出版碩士論文)。
東海大學，臺中市。
- 馬向青(1999)。後現代主義知識論及其在教育上的蘊義。*教育研究*，7，355-367。
- 翁政田(2011)。退休小學教師參與返校志願服務經驗之研究(未出版碩士論文)。
東海大學，臺中市。
- 高淑清(2008)。質性研究的18堂課-首航初探之旅。高雄市：麗文。
- 高廣孚(1991)。杜威教育思想。臺北市：水牛。
- 張文軍(1999)。後現代教育。臺北市：揚智文化事業。
- 張宏宇(2010)。澎湖縣國民小學綜合活動學習領域實施現況與困境之研究(未出版碩士論文)。國立臺南大學，臺南市。
- 張芬芬(2010)。質性資料分析的五步驟：在抽象階梯上爬升，*Journal of Elementary Education*，35，87-120。
- 張政一(2004)。雲林縣綜合活動學習領域實施現況分析。*教師之友*，45(3)，29-34。
- 張素花(2004)。國民小學一年級綜合活動課程實施之行動研究(未出版碩士論文)。
國立臺北師範學院，臺北市。
- 張雋婷(2005)。國民小學教師對綜合活動學習領域認知與接受程度之調查研究(未出版碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義市。
- 張憲庭(2004)。綜合活動學習領域之困境與出路。*北縣教育*，45，50-53。
- 張景媛(2003)。我喜歡的事-綜合活動與多元智能。*教育研究月刊*，109，144-151。
- 莊怡君(2012)。高雄市國民小學綜合活動學習領域實施現況及發展策略(未出版碩士論文)。高雄師範大學，高雄市。
- 莊博文(2009)。國小小型學校兼任行政業務教師工作壓力與因應策略之探究(未出版碩士論文)。亞洲大學，臺中市。
- 教育部(1998)。國民教育階段九年一貫課程總綱綱要。臺北市：教育部。
- 教育部(2000)。國民中小學九年一貫課程暫行綱要。臺北市：教育部。
- 教育部(2003)。國民中小學九年一貫課程綱要。臺北市：教育部。
- 教育部(2008)。97年國民中小學課程綱要。臺北市：教育部。
- 陳伯璋(2004)。九年一貫新課程綱要修訂的背景及內涵。*教育研究資訊*，7，1-13
- 陳聖謨(2004)。試析國小綜合活動領域課程的理路與出路。*教師之友*，45(3)，

2-6。

- 郭秀緞 (2001)。李歐塔的後現代知識論與其對教師教學理念的啟示。《教育研究》，9，33-42。
- 郭實渝 (1996)。《後現代主義的教育哲學》。臺北市：師大書苑。
- 彭明俐 (2009)。臺南縣國民小學綜合活動學習領域課程知覺、課程實施與疑難問題之調查研究 (未出版碩士論文)。國立臺南大學，臺南市。
- 程仁慧 (2003)。國民小學綜合活動實施現況之調查研究 (未出版碩士論文)。屏東師範學院，屏東市。
- 黃光雄 (1999)。《課程教學》。臺北市：師大書苑。
- 黃光雄、蔡清田 (2015)。《課程發展與設計新論》。臺北市：五南。
- 黃政傑 (1996)。《教育改革的理念與實踐》。臺北市：師大書苑。
- 黃湘芸 (2012)。綜合活動學習領域教學活動設計與實施——一位國小教師的敘說探究 (未出版碩士論文)。臺中教育大學，臺中市。
- 黃瑞琴 (1991)。《質的教育研究方法》。臺北市：心理。
- 楊洲松 (2000)。《後現代知識論與教育》(Vol, 256)。臺北市：師大書苑。
- 楊鈴菀 (2004)。國民小學綜合活動學習領域教學現況之研究 (未出版碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義市。
- 溫昇勳 (2007)。臺東縣國小綜合活動領域教師教學信念與教學效能之研究 (未出版碩士論文)。國立臺東大學，臺東縣。
- 詹棟樑 (2002)。《後現代主義教育思維》。臺北市：渤海堂文化公司。
- 詹智慧 (2012)。「綜合活動學習領域教師關鍵能力 36 小時研習」成效認知之研究——以新竹市國小教師為例 (未出版碩士論文)。玄奘大學，新竹市。
- 蔡姿娟 (1998)。後現代主義教育哲學及其在教育之啟示。《教育研究》，(6)，309-323。
- 蔡清田 (2008)。《課程學》。臺北市：五南。
- 蔡瑞寶 (2010)。小型學校導師兼任組長職務工作壓力與因應策略之探討——以新竹縣三所學校為例 (未出版碩士論文)。國立新竹教育大學，新竹市。
- 簡良平 (2004)。教師即課程決定者——課程實踐的議題。《課程與教學》，7(2)，95-114。
- 簡婉如 (2014)。國民小學小型學校協助行政教師工作壓力與組織承諾——以桃園縣為例 (未出版碩士論文)。臺北市立大學，臺北市。
- 羅厚輝 (2002)。《課程發展的理論基礎》。臺北市：學富文化。

蘇怡珍(2007)。高雄縣市國小中年級教師實施綜合活動學習領域課程之教學信念與教學行為之關係研究(未出版碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。

蕭建智(2015)。成為好老師－探索師鐸獎得主的教學信念(未出版碩士論文)。東海大學，臺中市。

二、外文部分

- Beane, J. A. (1997). *Curriculum integration: Designing the core of democratic education*. New York, NY: Teachers College Press.
- Blake, N., Smeyers, P., Smith, R., & Standish, P. (1998). *Thinking again: education after postmodernism*. London, UK: Bergin & Garvey.
- Cole, M. (2007). *Marxism, postmodernism and education: origins and issues*. Abingdon, UK: Taylor & Francis.
- Dewey, J. (1963). *Democracy and education*. New York, NY: Free Press.
- Dewey, J. (1990). *The school and society and the child and the curriculum*. New York, NY: University of Chicago Press.
- Good, C. V. (1959). *Dictionary of education*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Hall, G. E. (1991). The local educational change process and policy implementation. *Journal of research in science teaching*, 9(8), 977-1004.
- Merriam, S.B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Patricia, G. R. (2004). New York, NY: Teachers College Press.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2nd ed.). Newbury Park, CA: Sage.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-23.
- Smith, R., & Wexler, P. (2005). *After postmodernism: education politics and identity*. Abingdon, UK: Taylor & Francis.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

附錄一 臺中市國民小學綜合活動學習領域教師半結 構式訪談大綱

*基本資料之詢問

一、您對綜合活動學習領域97課程綱要的瞭解？(課程知能)

- 1.您參加過綜合活動學習領域教師關鍵能力36小時研習？
- 2.您知道課綱微調過嗎？您知道綜合活動學習領域課程綱要內涵、目標、四大主題軸、十二項核心素養？
- 3.您是否會詮釋並配合能力指標上課？
- 4.您是否會去檢視教科書所安排之能力指標是否適合？
- 5.您覺得課綱有何執行困難之處？

二、可否請您說明貴校目前綜合活動學習領域課程規劃的方式？

(課程規劃與教材)

- 1.授課教師、授課節數安排方式？
- 2.課程規劃歷程？
- 3.教材選用情形？由誰評鑑或決定綜合活動學習領域教材？
- 4.學校之本位、特色課程為何？是否會自編教材，如果有，是如何編排的？

三、可否請您說明您目前綜合活動學習領域授課的方式？

(教學資源、教學與評量知能)

- 1.您覺得您教授的綜合活動學習領域課程包含那些範圍？
- 2.您曾經使用過哪些教學資源？
- 3.您如何上綜合活動課，曾經採用何種上課方式、教學方法？以哪一種最常用？
- 4.評量方式又是如何，是否有困難之處，看法如何？意見？
- 5.您曾經挪用過綜合活動課嗎？是在哪些情況下？

四、您認為在您綜合活動的教學實施過程中，曾經遇到哪些困擾，您又如何解決？

- 1.您認為在小校中可確實實施綜合活動課程嗎？如不可，其困境為何？
- 2.是否兼任行政工作，如有，其工作內容或壓力會影響綜合課的正常教學嗎？
- 3.班上弱勢學童之情形？會影響綜合課的正常教學嗎？

五、您對於綜合活動學習領域的其他相關意見與建議為何？

- 1.您對於 97 課綱的修正內容有甚麼看法與意見？
- 2.綜合活動學習領域教師關鍵能力36小時研習對您有何幫助？針對綜合領域教師進修部分，是否充足，進修內容是否為您所需，您的意見如何？
- 3.對於綜合活動學習領域實施與教學相關意見與問題？

附錄二 參與研究同意書

親愛的教育夥伴，您好：

謝謝您百忙中願意受訪。以下是本研究的目的及相關細節，請您詳細閱讀，如有任何問題，敬請您提問，我會詳細向您說明。

本次訪談係作為東海大學教育研究所學術研究之用，目的是瞭解臺中市小校低年級綜合活動學習領域教師的教學現況、意見與困擾，不做任何評斷。訪談長度預估約一至一小時半。

您提供的資料對我是非常寶貴的，為了避免解讀有誤，或資料過多致使疏漏遺忘，而且無法專心聆聽您的談話內容，所以需徵求您的同意進行錄音，在訪談內容轉騰為逐字稿後，會再與您確認、核對內容之真實性，以免誤解您想要表達的想法。以上事項或在訪談過程中，如果您有內容不想被錄音，或認為不妥之處，您有權要求停止錄音或修改，我會尊重您的意願，絕對符合您的要求。

我將本研究的進行視為一種經驗分享、教學相長、探索與學習的過程。您提供的錄音資料和文件，純為學術研究之用，我會謹守研究倫理保守您個人的私密資料，絕不提供給非研究相關人員，以保障您私人權益及隱私為最高原則。另外，您的服務學校和姓名，我也會謹遵研究倫理，以採取匿名方式呈現結果，請您放心。

最後，由衷表達對您的敬意與感激，在您閱讀此同意書後，若您同意參與本研究，請簽名於下，如果還有任何疑慮，歡迎您隨時與我聯繫。
本人同意以上之內容，願意接受訪談與資料提供。

* 研究參與者簽名：

* 中華民國 年 月 日

研究者：東海大學教育研究 研究生 焦玉華 敬上

聯絡電話：09*****，04-2*****

謝謝您願意考慮接受我的訪談，先致上我最誠摯的謝意與感恩！

附錄三 逐字稿編碼的討論

老師：您好！

誠摯的感謝您願意在百忙之中接受我的訪談，並抽空審核逐字稿內容的正確性，您的意見與寶貴資料，對本研究有極大的貢獻。

研究者已經將訪談錄音帶謄寫成逐字稿，並將逐字稿文句中的概念或主題編碼，煩請您撥冗過目。若研究者將您訪談內容所涉及的概念或主題編碼未能貼切表達您的看法、觀點與感受，請直接在空白處或備註欄刪改，我會在下次拜訪時與您再討論。謝謝！

我的電話是：09*****，04-2*****

E-mail 為：

再次感恩您的協助，祝您

一切順利平安、永遠喜樂相伴

東海大學教育研究所 研究生 焦玉華 敬上