

主題教學的實施

陳幸如

一、前言

就教育改革趨勢而言，不論在課程設計、教材、教學方法、評量等，都要求教師能夠擁有規劃與實施的能力。教師專業發展的相關議題，亦一再的在不同場合中，紛紛提出，可見此趨勢是有如滾滾流水一般，傳統的教師觀念是不可抵擋，也無法抵擋的。對於教師專業能力的要求，不論從學生的立場或者是家長的立場來看，這樣的需求已是所有教師必須深刻領悟與學習的。

而有關教師專業發展的相關議題中，學校如何進行學校本位的課程發展，以及教師如何進行教師本位課程的設計等，都是目前國內較為接受的方式。這樣的發展模式，是從教師本身在學校與班級內之行動研究過程中開始開展，不需太多的專業學識背景與研究能力，只要教師願意主動投入與學習，自然能夠從原有的教學經驗中，尋找適合教師本身或其學校特性的教學專業議題，進而形成其專業發展的基礎。

如此的教師專業發展趨勢，在九年一貫課程的即將實施與要求架構下，可說是非常吻合。也因如此，筆者特別從此教改趨勢中，尋求教師如何發展其專業能力的可行方式，其中有關課程統整與主題教學是非常直接與具體可行的方式，值得有興趣之教育同仁思考與努力。

二、課程統整與主題教學

(一) 主題教學其課程統整的原則與方式

有關課程統整與主題教學所採行的原則與方式，大致上可分為以下幾種方式（劉美娥、許翠華，民 89；廖品蘭、周裕欽，民 89；薛梨真，民 89）：

1. 單科學科內教材的統整：

掌握各學科的教學目標、學生在該科所能發展的基本能力，作為主題的依據。教師閱讀自己任教的科目教科書即屬於此模式。

2. 不同學科間教材的聯結：

將不同學科的教學目標、基本能力作研析，刪除重疊的教材，相關性的教材結合成主題，作有系統的整理、呈現，讓學生在一個大範圍內作相關的探索，減少分科教學的零散知識吸收。

3. 學科教材與學校活動的統整：

將學校要舉辦的活動融合於學科活動中、或是以不同於學科的主題，利用空白課程時間來進行探索，使活動教育化、教育活動化。

4. 與生活經驗的統整：

學習是在新、舊經驗中撞擊而產生，利用學生生活中的舊經驗，逐步擴展，生活議題也是學生最熱衷、有興趣的。

(二) 主題教學中老師與學生扮演的角色

有關主題教學中教師與學生所扮演的角色，簡楚瑛（民 84）曾提及以下幾部分：

1. 教師是學生的夥伴、協助者、輔導者與導引者：

Filippini(1990)在美國一次公開演講中對於教師的角色下了清楚的定義。他說：教師有時是在學生的團體之「內」工作，有時則在他們「周圍」工作。當學生需要支援時，他可從教師那兒得到幫助；教師要密切注意兒童的活動，幫助兒童發現他們自己的問題。

2. 教師是記錄者、觀察者和研究者：

教師可以透過記筆記、照相和錄音的方式將學生學習的過程記錄下來，作為主題發展的重要指標；收集學生的作品作為學生的學習評量。這些系統化的記錄使得教師成為研究的「生產者」，他可以藉著這些記錄來產生關於研究與學習的新觀念，而不僅是傳統教育中的「消費者」。

3. 學生是主題探索的主角，由學生自行進行探索及深究，主動性在於學生。

4. 學生可依自己的能力與個別差異，調整自己的學習步調及興趣所在。

三、主題教學的進行

(一) 主題統整教學實施三部曲

教師如何從傳統的課程轉變進入主題統整課程，需要許多的投入與努力，徐世瑜（民 88）曾提到每一位基層教師都具備課程統整的潛力，只是需要適當的引導、激發與支持。在以往將教學指引奉為準繩，多年下來「一路走來，始終如一」，要老師在一夕之間將這潛力完全展現，改變以往的課程模式，反而會令老師覺得新課程的高深莫測，不易實施。

因此，徐世瑜（民 88）根據基層教師的接受與準備程度，將主題教學的實施分為三部份：

1. 第一階段（第一類接觸）：

老師剛接觸主題統整教學或是其他課程統整模式，心中都會有些擔心及憂心，例如：面對家長與學生質疑課本沒有上完；自己課程的設計能力是否足夠。在這個階段要老師丟棄原本的教科書及教材，在信心不足下實是有困難，因此老師可藉由現有的課程教材中找出內容相近的科目及教材結合成主題，作有系

統的呈現。經過這一階段的嚐試，老師會從過程中獲得信心。經過這樣的經驗，老師會發現這類的教學是將原有的教材打散、刪減、重新組合，和以往的教學並沒有很大的差別，此時教師已準備進入第二階段的主題統整教學。

2. 第二階段（漸入佳境）：

這一階段仍是以原有的課程為基礎，跟第一階段不同的是，教師除了整合原來課程的內容外，還可因學校的活動、節日，加入主題相關的其他教學活動。例如：三上國語課有民俗的節目，在進行這些課程時，又接近過年，教師便可結合成「春節」的主題，除了原有的課文教材，另外加入過年的節慶活動，透過多元的學習來培養學生自主學習、資料的蒐集、整理與分析研究能力。

3. 第三階段（如魚得水）：

經由前面兩個階段，教師此時應該對自己的教學設計能力更具信心，也能體會教學內容是多方位的。教師可從多方面的角度來選擇主題設計教學活動，教科書是提供教師參考的資源。教師可從學生的生活經驗、學校的環境、時令、節慶等都可成為教學的主題。透過生活化的課程，提供學生運用各種能力的機會，充分發揮潛能。

（二）主題教學的實施

廖品蘭、周裕欽（民 89）以培養學生十大基本能力作為課程設計的方向，所提出的主題式課程統整設計內容中，曾提到課程統整設計的實施步驟。筆者認為，可以參考作為主題教學實施的步驟，並修改如下：

1. 了解九年一貫課程十大基本能力指標的內容。
2. 釐清各科目教材內容要素與教學目標。
3. 設定主題。
4. 製作主題網。
5. 建立課程組織架構。
6. 擬定延伸活動教學計劃。
7. 編制學習手冊。
8. 進行教學與課程評鑑。

四、主題教學的評量方式

主題教學的評量方式，為了順應教學的多樣性與學生為學習中心的特性，多元智慧的學習，以及多元評量的實施，可說是非常重要的考量。過去的評量方式，教師習慣上完全以紙筆測驗作為唯一的評量方式，且停留在智育導向的

評量。這對於主題教學而言，是非常衝突與矛盾的。因此，主題教學的評量方式，便必須直接挑戰教師過去所習慣的評量方式，而改以多元化的評量、真實性的評量、實作評量等方式來實施。

隨著國內考試、招生與入學制度的改變，例如：在推薦甄選過程裡，申請者要求提供學業成績以外的活動記錄、師長的推薦信、並接受口試等，國內的學校教學方式也隨著會跟著改變，相對的有關教學評量的方式當然也會跟著調整。王文中（民 88）認為教育評量這幾年有以下明顯的改變，因此多元化的評量方式是教師進行主題教學時所必須採行的評量方式：

1. 從著重靜態評量如月考、期末考，改為動態評量，關心學生學習的變化與成長，例如：卷宗評量。
2. 過去的評量著重在機構化評量，目的在配合學校或教育行政單位的措施，如給學期分數、排名等。現今的目的則強調個人化評量，以學生個人的能力為本位，評量其學習結果。
3. 過去的評量可說是單一的評量，只重智育甚至是重視智育中較為低階的死背，忽略高層次的問題解決和創意。現今的評量為多元評量，重視問題解決、創意、情意、技能等學習成果。評量的方式也多元化，口試、實作評量、直接觀察學生等。
4. 過去的評量常為虛假評量，使用虛假的測驗題材，並不重視題材的生活化和應用化。現今強調真實評量，希望能夠讓學生所學與其經驗相結合。

參考文獻

- 王文中（民 88） 多元智慧的評量（序文）。台北市：遠流出版社。
- 徐世瑜（民 88） 主題統整教學。教師天地，第 102 期，20-26 頁。
- 薛梨真（民 89） 課程統整的理念與實施。<http://teach.eje.ntnu.edu.tw>
- 廖品蘭、周裕欽（民 89） 基本能力導向的主題式課程統整設計：以國小二年級下學期為例。<http://teach.eje.ntnu.edu.tw>
- 劉美娥、許翠華（民 89） 國民小學主題統整課程設計初探。<http://teach.eje.ntnu.edu.tw>
- 簡楚瑛（民 84） 方案設計的理論與實施。