

綜

合

作者：范信賢、李駱遜

國家教育研究院副研究員

壹、緒論

一、研究背景

由於國際經濟競爭的壓力、資訊科技快速的變遷及全球化趨勢的需求等因素，使教育改革自 1980 年代開始至今，持續在許多國家進行著（沈姍姍，1998）；換言之，教育改革被多數國家認為是迎向二十一世紀發展的關鍵因素，而國家課程綱要或標準更是其中發動的核心。在面對全球發展、社會變遷與學生學習的改革議題上，課程綱要除了語文類、數學類、社會類、自然類、藝術類、健康與體育類等傳統領域外，亦有不少其他領域或學科的設置。如我國九年一貫課程中的綜合活動，普通高中的綜合活動、家政、資訊科技概論、生活科技與全民國防教育等。

在中小學固有領域課程之外，面對全球發展、社會變遷、本土需求與深度學習等要求，社會各界亦不斷出現要求設置某些類科的呼聲，如品德教育、媒體識讀、全民國防教育等。然則，「要教的東西太多了」（Martin, 2003/2004），到底學校教育課程架構要如何調整？增刪哪些課程？綜合類課程主要內涵是什麼？過去實施的經驗與現況如何？對孩子學習能發揮什麼作用？適切的學習途徑是什麼？都是我國課程綱要發展無可迴避，且需進一步探析的問題，以為我國中小學課程研修奠定合理性、永續性發展的基礎。

二、研究範疇

以中小學綜合類課程為主。

- （一）研究區域：以我國光復後綜合類課程的發展演變為主，並參考他國近期綜合類課程為輔。
- （二）中小學：各國中小學學制或有不同，本研究以我國的國民中小學和普通高中為參考基準。

(三) 綜合類課程：是指(1)在課程綱要中除了語文類、數學類、社會類、自然類、藝術類、健體類等領域外，設置的領域或學科；(2)屬於 Goodlad(1979)五種課程層級中的「正式課程」(formal curriculum)；(3)屬必修課程，並有授課節數者；(4)從我國歷年及各國近期中小學課程內涵來看，綜合類課程具有生活實踐學習、品德教育、主題探究學習，但非完全等同於現行九年一貫課程綱要的綜合活動。

三、研究目的

基於上述，本文欲從我國綜合類課程的實施現況中發展問題意識，從生活實踐應用、品德教育及跨領域主題探究等向度切入，希冀達成下列研究目的：

- (一) 瞭解我國中小學相關綜合類課程發展。
- (二) 瞭解他國近期綜合類課程的發展情形。
- (三) 探討綜合類課程內涵、取向與後續擬訂的架構，提供我國未來中小學課程綱要規畫的參考。

四、研究方法

在上述架構下，本計畫的研究方法為：

(一) 文本分析

延續本院 2008 年的「各國近期中小學課程取向與內涵的比較研析」基礎性研究成果，蒐集並分析國內外中小學綜合類課程之相關文獻報告：

1. 政府治臺後，中小學相關綜合類課程標準及課程綱要。
2. 美國、英國、芬蘭、日本、中國大陸和香港等相關綜合類課程綱要或標準。
3. 國內外學者的課程相關研究報告、論著。
4. 綜合類課程相關的官方(含網站)資料、報告、出版品。

(二) 諮議座談

本研究定期參與所屬整合型研究的聯席會議，使研究結果能彼此整合與互補。另於 2009 年 6 月至 2010 年 1 月期間辦理 4 次諮詢研討會議，邀請國內熟悉

綜合類課程的學者專家和現場教師，秉持多方參與和慎思（deliberation）的精神，就研究過程、研究方法、內涵概要與研究方向等進行對話，並於 2009 年 5 月及 6 月時，分別參與「97 學年度綜合活動學習領域輔導群年度研討會」及「『九年一貫課程綱要綜合活動學習領域實施現況與相關問題』北區焦點座談會」等其他相關活動，以做為本研究的三角檢核（triangulation）。

貳、我國綜合類課程的發展沿革

本節在探究國民政府治臺後（1949），中小學歷年課程標準及課程綱要中，除語文類、數學類、社會類、自然類、藝術類、健體類等課程外，佔有實際上課時數的相關課程，亦即是綜合類課程的發展沿革。表 7-1 整理歸納了歷年相關課程演變的情形，及發展至當前九年一貫課程綱要中的設置狀況，包含道德、團體活動、輔導活動、童軍、家政、職業簡介與綜合活動等。

表 7-1 我國歷年綜合類課程發展演變情形一覽表

科目/ 階段 年代	道德			團體活動		輔導活動		童軍	家政/工藝		職業簡介
	國小	國中	高中	國小	國中	國小	國中	國中	國中	高中	國中
37 年	公民訓練	公民	公民					童子軍訓練	女生家事/勞作	女生家事/勞作	
41 年	公民訓練										
51 年	公民與道德	公民	公民	團體活動				童子軍訓練	女生家事/工藝	女生家事/工藝	
57 年	生活與倫理	公民與道德		團體活動			指導活動	童子軍訓練	女生家事/工藝		職業簡介
60 年			公民與道德							家事/工藝	
61 年		公民與道德					指導活動	童軍訓練	家政/工藝		
64 年	生活與倫理			團體活動			輔導活動				
72 年		公民與道德	公民		團體活動		輔導活動	童軍教育	家政/工藝	家政/工藝	
74 年		公民與道德			團體活動		輔導活動	童軍教育	家政/工藝		

P262 國民中小學各類課程內涵與取向研析

科目/ 階段 年代	道德			團體活動		輔導活動		童軍	家政/工藝		職業簡介
	國小	國中	高中	國小	國中	國小	國中	國中	國中	高中	國中
82 年	道德與健康			團體活動		輔導活動					
83 年		公民與道德			團體活動		輔導活動	童軍教育	家政與生活科技		
84 年			公民							家政與生活科技	
90 年	無			綜合活動領域				綜合活動、自然與生活科技、家政教育議題		生活領域	生涯教育議題
92 年	無										
93 年	無		社會領域							生活領域	
97 年	無		社會領域	綜合活動領域				綜合活動、自然與生活科技、家政教育議題		生活領域	生涯教育議題

資料來源：整理自教育部歷年國小至高中的課程標準、綱要

從表 7-1 中可瞭解我國歷年綜合類課程演變情形：

一、道德相關課程

在中小學歷年課程標準中，與道德相關的課程為民國 37 年在國小的公民訓練，51 年更名為公民與道德，57 年時又改為生活與倫理。82 年時與健康合併稱為道德與健康。90 年的九年一貫課程綱要，道德課程以融入各領域的方式，不再獨設領域。

國中除了於民國 37 年稱為公民外，57 年至 90 年之前都稱為公民與道德。高中的道德課程歷年來從未獨立授課，其課程內涵皆內含於公民課程之中。至民國 93 年、97 年普通高級中學課程綱要，均包含於社會領域的公民與社會課程中。

二、團體活動、輔導活動、童軍

國小首先於民國 51 年增設團體活動，國中於 72 年開始設置。輔導活動在國小於 64 年設置，國中於 57 年、61 年開始規劃指導活動，72 年才改稱輔導活動。

童軍課程在民國 37 年的國中課程標準中即有規劃—童子軍訓練，72 年更名為童軍教育。以上三者 90 年的九年一貫課程綱要中，皆納入綜合活動。

三、家政教育

民國 37 年在國、高中課程標準中皆有「家事」課程。早期男、女生分開上課，男生上工藝，女生上家事。隨後，國中於 83 年，高中於 84 年將家事與工藝合併為家政與生活科技，明定男女皆要修習。國中家政於 90 年的課程綱要中歸為綜合活動並另有家政教育以議題方式融入各領域；高中在 93 年的課程綱要中屬於生活領域。90 年的九年一貫課程綱要中，工藝或生活科技則與家政分離，歸入自然與生活科技，93 及 97 高中課綱則歸為生活領域。

四、職業簡介

本課程規劃乃為配合學生就業準備的需要，以培養其職場的相關先備知識與能力，國中於 57 年列為必修課程，期許學生提早瞭解職場生態，61 年後改為選修，以因應學生升學或就業的個別需求。到 90 年的九年一貫課程綱要，是以生涯發展教育議題方式融入各領域；高中在 93 年課程綱要中則有生涯規劃的選修課程。

參、各國近期綜合類課程的設置

在「各國近期中小學課程取向與內涵的比較研析」中，已對美國（王浩博，2009）、英國（秦葆琦，2009）、日本（林宜臻，2009）、中國大陸（洪若烈、王詩茜，2009）、香港（林錦英，2009）、芬蘭（范信賢，2009）的課程綱要進行研析，在此基礎上，本研究繼續瞭解各國綜合類課程設置情形，如表 7-2。

表 7-2 各國中小學綜合類相關課程名稱

國家/區域	基礎教育		普通高中
	國小	中學	
美國	1.生涯發展與職業學習 (P-12)		

國家/區域	基礎教育		普通高中
	國小	中學	
(紐約州)	2.家庭與消費 (P-12)		
英國	1.設計與科技 2.宗教教育		
中國大陸	1.品德與生活 (1-2 年級) 2.品德與社會 (3-6 年級) 3.思想品德 (7-9 年級) 4.綜合實踐活動課程 (3-9 年級)		1.綜合實踐活動課程 2.思想政治
芬蘭	1.宗教或倫理道德 2.工藝 3.家政 4.教育與職業輔導		1.宗教或倫理道德 2.教育與職業輔導
日本	1.家庭 2.道德 3.綜合學習 4.特別活動	1.技術・家庭 2.道德 3.綜合學習 4.特別活動	1.家庭 2.公民 3.綜合學習 4.特別活動
香港	小學常識科	1.宗教教育科 2.家政科	1.通識教育科 2.倫理及宗教 3.旅遊與款待 4.科技與生活 5.健康管理與社會關懷 6.德育及公民教育 7.其他學習經歷

資料來源：整理自近期美國、英國、中國大陸、芬蘭、日本、香港課程綱要

除了呈現六個國家地區綜合類課程的設置之外，本研究亦歸納了我國歷年課程規劃與其相對應的情形，如表 7-3。

表 7-3 各國綜合類課程與我國歷年綜合類課程規劃情形對應一覽表

相關課程	各國設置情形	我國的設置情形		
		歷屆課程標準	九年一貫課程	高中 93 年課綱
生涯與職業發展類	美國：生涯發展與職業學習	1. 57 年國中「職業簡介」	七大議題之一：生涯發展教育	選修－生涯規劃
	芬蘭：教育與職業輔導	2. 61 年國中以後規劃選修		
	香港：旅遊與款待			
家政/工藝類	美國：家庭與消費	(女生)家事、家政、勞作、工藝	綜合活動、自然與生活科技領域、家政教育	1.必修－生活領域 2.選修－(1)生活、科技與
	英國：設計與科技			
	芬蘭：家政、工藝			
	日本：技術・家庭			

相關課程	各國設置情形	我國的設置情形		
		歷屆課程標準	九年一貫課程	高中 93 年課綱
	香港：家政科、科技與生活			資訊類 (2)生命教育類
社會學習類	香港：健康管理與社會關懷、其他學習經歷	公民訓練、健康教育、道德與健康	健康與體育、綜合活動	1.健康與體育領域 2.選修－健康與休閒類
宗教、倫理與道德類	英國：宗教教育	公民訓練、公民與道德、生活與倫理、道德與健康、公民、公民與社會	融入各學習領域	高中階段：選修－生命教育類
	中國大陸：品德與生活、品德與社會、品德思想、思想政治			
	芬蘭：宗教或倫理道德			
	日本：道德、公民			
	香港：宗教教育科、倫理及宗教、德育及公民教育			
綜合活動類	中國大陸：綜合實踐活動課程	團體活動、輔導活動、童軍教育、家政教育	綜合活動	綜合活動領域
	日本：綜合學習、特別活動			
通識類	香港：小學常識科、通識教育科	常識	生活課程	無

資料來源：整理自我國歷年課程標準或綱要及其他國家近期課程綱要

各國綜合類課程設置與我國歷年來綜合類相關課程規劃情形的說明如下：

一、生涯與職業發展類：美國、芬蘭及香港

香港的旅遊與款待課程目的在協助學生銜接未來的職場生涯，故歸於職業輔導與發展。我國在 57 年的國中課程標準中將職業簡介列為必修課程，61 年以後改為選修，90 年的課程綱要以生涯發展教育議題的方式融入各領域；高中在 93 年課程綱要中有生涯規劃的選修課程。

二、家政/工藝類：美國、英國、芬蘭、日本與香港

我國自民國 37 年起，國、高中歷年課程標準中皆有家政/工藝類課程，80 年

中期以後合併為家政與生活科技，90 年的課程綱要中家政歸為綜合活動，工藝納入自然與生活科技，並以家政教育議題方式達成任務；高中則屬於生活領域範圍，在選修課程上亦有相關課程規劃。

三、社會學習類：香港

社會學習類課程在我國歷年課程中，於國中小及高中的公民相關課程中均可看到。在 97 年微調課綱中的綜合活動強調服務學習的觀念，亦是社會學習課程內涵的落實。

四、宗教：英國、芬蘭及香港；倫理與道德：芬蘭、中國大陸、日本、香港

倫理與道德類課程在我國國中小歷年課程標準中，皆有相關課程的設置，並與公民合併授課，國小曾在 57 年時更名為生活與倫理，82 年與健康合併為道德與健康；高中道德課程並未獨立設科教學，是藉由公民課程來落實道德的相關內涵。目前實施的課程綱要中，國民中小學已無道德相關的課程，代以融入各學習領域的方式授課，高中則包含於社會領域的公民與社會之中。

五、綜合活動類：中國大陸及日本

受到日本及中國大陸近一波課程改革的影響，我國在 90 年的九年一貫課程綱要中七大領域中也規劃了綜合活動，高中為銜接國民中小學，於 93 年的課程綱要中設置了綜合活動領域。

六、通識類課程：香港

通識類課程在我國國小階段的歷年課程標準中，低、中年級有常識課程的規劃，包含衛生、社會與自然；在九年一貫課程綱要，低年級的生活課程則融合社會、自然與生活科技、藝術與人文三學習領域。

肆、綜合類課程的相關學習內涵

在探究我國歷年中小學及其他國家綜合類課程設置的情形之後，可歸納綜合類課程的相關學習內涵為：綜合活動學習、品德或宗教教育、環境教育、生涯發展教育、主題探究等五個面向，設置情形如表 7-4。

表 7-4 我國歷年與各國綜合類課程的設置情形

學習內涵	相關內涵	我國歷年課程標準/綱要	各國近期國家課程
綜合活動學習	團體活動	團體活動 國小：民 51 年版～82 年版 國中：民 72 年版～83 年版 民 92 年、97 年課綱 綜合活動領域	中國大陸：綜合實踐活動課程 日本：特別活動 日本：綜合學習
	輔導活動	輔導活動 國小：民 64 年版～82 年版 國中：民 57 年版～83 年版 民 92 年、97 年課綱 綜合活動領域	芬蘭：教育與職業輔導
	家政/工藝	家政/工藝 國中：民 37 年版～83 年版 (民 92 年、97 年課綱綜合活動、自然與生活科技學習領域、重大議題) 高中：民 37 年版～97 年版	美國：家庭與消費 英國：設計與科技 芬蘭：家政、工藝 日本：技術·家庭 香港：家政科、科技與生活
	童軍	童軍 國中：民 37 年版～83 年版 民 92 年、97 年課綱 綜合活動領域	香港：健康管理與社會關懷
品德或宗教教育	品德或宗教教育	公民/道德 國小：民 37 年版-公民～82 年版 國中：民 37 年版-公民～83 年版 高中：民 37 年版-公民～97 年課綱(公民與社會)	英國：宗教教育 中國大陸：品德與生活、品德與社會、思想品德、思想政治 芬蘭：宗教或倫理道德 日本：道德、公民 香港：宗教教育、倫理及宗教、德育及公民教育
環境教育	環境教育	環境教育 國中小：民 92 年、97 年課	

學習內涵	相關內涵	我國歷年課程標準/綱要	各國近期國家課程
		綱列為重大議題、綜合活動領域有相關核心素養	
生涯發展教育	生涯發展教育	職業教育 國中：民 57 年版生涯發展教育 國中小：民 92 年、97 年課綱列為重大議題	美國：生涯發展與職業學習 芬蘭：教育與職業輔導 香港：旅遊及款待
主題探究	主題探究		中國大陸：綜合實踐活動課程（研究性學習） 香港：小學常識科、通識教育科（獨立專題探究）

資料來源：整理自我國歷年課程標準或綱要及其他國家近期課程綱要。

綜合類課程的相關學習內涵說明如下：

一、綜合活動學習

一個新學科的產生和發展與複雜社會、政治的歷程有關（歐用生，2009）。以綜合活動學習為名做為正式課程規劃的，僅有我國、日本及中國大陸，歐美國家並無此類課程名稱，乃從各科目的相互聯繫、體驗與實踐中去落實。

1998 年日本《學習指導要領》中增設綜合學習時間，為橫跨各科目的學習時間，不像其他學科明訂目標和內容，具體名稱、實施方式等，是由學校自行設計（歐用生，2009），其目標在培養學童自行發現課題、主動學習與思考、主體性判斷，藉以培養解決問題或進行探索活動時會主動、有創意、能合作之態度，進而能思考自己的生存方式（日本文部科學省，2008a、2008b、2009）。

2001 年起，中國大陸的義務教育與高中皆規定綜合實踐活動為必修課程，自三年級開始設置，沒有課程標準和教材，僅有指導綱要或實施指南，是一門師生共同開發的課程（中華人民共和國，無日期 a；鍾啓泉、崔允潔，2008）。與其他類型課程目標比較，綜合實踐活動更強調過程與方法、情感態度與價值觀，堅持學生自主選擇和主動參與生活領域，引導學生在活動過程中實現課程的發展價值（中華人民共和國教育部，無日期 a、無日期 b、無日期 c）。

在我國九年一貫課程綱要中則將以往的團體活動、輔導活動、家政、童軍等併入綜合活動。根據上述，整合國內外相關學習內涵說明如下：

（一）團體活動

團體活動是在學校行政指導下進行的各種促進學生人格健全發展的活動，目的在幫助學生探索性向、培養興趣、瞭解自我、適應社會，並學習社交生活。課程內容包含班級活動、體育活動、康樂活動、學藝活動、語文活動、科學活動、自治活動、社會活動、學校例行活動與社團活動等，重視學生的生活實踐學習能力。

在各國課程中，日本的特別活動的教學目的與內涵，等同於我國的團體活動，著重學生身心調和的發展與個性的發揮，在團體與社會中擁有良好的生活與人際關係，深入思考自己的生存方式，深化對人類生存方式的自覺，培養發揮自我的能力。課程內容包含班級、課外學習活動、兒童（學生）會活動、學校例行活動、社團活動（日本文部科學省，2008a、2008b、2009）。

（二）輔導活動

輔導活動旨在輔助兒童認識自己、適應環境，由自我成長而達群性發展，協助學生建立正確的生活習慣與學習態度，促進其人格的正常發展（教育部，1975）。國中除生活與學習輔導的任務之外，更加强學生在生涯與職業上的輔導。

在各國課程中，美國紐約州的生涯發展與職業學習與芬蘭的教育與職業輔導皆著重於協助學生未來的生涯與職業規劃，並未列為正式課程。

（三）家政/工藝教育

家政以改善生活為宗旨，提昇個人及家庭之生活品質為目的（林如萍，2007）；工藝以協助學生適應生活需要，兩課程對於學生生活技能的培養非常重要。隨著時代、社會價值觀的變遷，家政與工藝的教學更貼近個人的發展與生活環境間的關係，走向務實與生活化。高中的生活科技則以必選修方式開授，幫助學生適應現在與未來的科技社會。

在他國課程中，有五個國家設置。英國的設計與科技，此課程在 1-3 關鍵階

段為法定課程，期望學生藉此能面對迅速改變的科技，從中思考與創造、提升生活的品質、對產品有識別力、訊息使用力，成為創新者。芬蘭的家政與工藝是其教育中最注重基本與實用的課程，學生不僅能從實作中完成工藝品，且學會打理生活與居住環境的真本領。日本的技術·家庭，期望透過食、衣、住的實踐、體驗活動，學習生活中必要的知識與技能，在生活中運用巧思培養創造能力，培養男女合作，主動創造家庭與生活之實踐態度。香港的科技與生活在小學融入小學常識科，初高中則屬於科技教育領域的家政科與科技與生活，旨在促進個人成長與個人在家庭及社會中的發展，在教學上透過探討與食物及衣飾有關的議題，使學生習得知識、概念和技巧，有助日後追求優質生活，亦為升學或就業做好準備。美國的家庭與消費科學協會於 2000 年，由家政相關專業與學術團體著手建構家庭與消費科學的知識主體、界定基本概念，並思考政策、教育課程及實務之未來走向，是家庭與消費科學學術定位確立的重要歷程（林如萍，2007）。

由各國開設的家政/工藝相關課程內涵中，可看出它們是與生活息息相關的應用學科。在我國九年一貫課程中，生活科技雖與自然結合，但該課程的技能教學已難在課堂中出現。未來工藝應歸屬於哪一領域，會是下階段課程規劃要思考的重點之一（諮詢會議-3，20091015）。在我國九年一貫課程中，家政教育還另以議題方式融入各領域（教育部，2008b）。兩者之差異為：家政教育議題著重於認知與技能，大部份與健體領域重疊（營養），綜合活動中的家政則強調情意與技能，重視學生生活經營的能力（諮詢會議-3，20091015）。兩者未來在課程規劃的分與合是一思考點。

（四）童軍

童軍教育的四大目標為品格、健康、服務、手工藝（諮詢會議-3，20091015）。其任務在培養學生樂於行善服務、野外求生的知識與能力、修己善群與負責盡職的生活態度，以達德、智、體、群、美五育兼備的國民。在各國課程中，並無如我國童軍課程所強調之童軍精神、技能的教學規劃。

二、品德或宗教教育

我國歷年國民中小學課程標準，多有設置品德相關課程，獨缺宗教教育。他國課程中則是將品德教育的內涵納入宗教教育。

（一）品德教育

林天祐與吳清山（2005：150）界定品德教育為：「人品與德行的教育，亦即學校教師運用適切教育內容與方法，建立學生良好道德行為、生活習慣與反省能力，以培養學生成為有教養的公民。」九年一貫課程的實施，使品德教育不再單獨設科，而被解讀為「缺」德，引發社會、學界對學校品德教育的隱憂，形塑出一波我國當代的品德教育運動（李琪明，2009），品德教育於是以融入各科、校園生活中的樣態，或是轉化與整合為其他名稱加以推動（李琪明，2007）。

在其他國家，日本及中國大陸從基礎教育到高中，都設有道德課程。中國大陸的品德與生活、品德與社會、思想品德與思想政治，其內容是隨著學生心智成長，注入不同層次的元素，且有不同的關注點。日本中小學有道德課程的設置，也是每次課程改革最受矚目與引發討論的科目，不僅有時數的規定，也期望透過其他學科活動的內化過程，培養學生深層的道德觀念。事實上，道德教育是否該設科曾引起日本學者廣泛的討論，大部分學者皆認為不設科，無法提升國民道德心，因此，日本文部科學省認為道德教育仍有單獨設科的必要（林明煌，2009）。

對於我國學校品德教育的發展，李琪明（2009）指出品德教育需落實於生活中，除了常規習慣，更重要的是道德判斷與實踐，並建立在批判思考、同情理解、自由意志且知行合一的基礎上。由此可知，品德教育是品格與道德的教育，不僅是對道德知識的認知與灌輸，更強調德行的省思、養成，並付諸行動養成生活習慣，才能內化。故九年一貫課程以各領域融入方式實施品德教育，要彰顯並具有實踐性，讓學生從日常生活中知善、行善和樂善，綜合類課程扮演著重要的角色。

（二）宗教教育

綜觀六國的道德課程，多是透過宗教教育中落實。英國的宗教課程讓學生對

自己的信仰、教義、信念、倫理、價值觀與生命觀的反省與思慮，培養有自信與隸屬感的個體，積極貢獻社會成爲多元與全球性社會的公民（QCA, 2004；QCA, 2007）。芬蘭從小一開始修宗教或倫理課，兩者二擇一，不僅介紹倫理或宗教，更廣泛探討、認識各類宗教的核心價值和人類的心靈需要，從課程中建立寬廣的視野與良好的社會道德（陳之華，2008）。香港受到英國統治的影響，一直有宗教教育的規劃，更以四項關鍵能力與其他學習經歷再次強調道德教育。

宗教教育在我國國民教育中一直未被碰觸，在《教育基本法》中更重申教育中立，不得爲特定宗教信仰從事宣傳（立法院，2006）。然而我國已是多元的社會，且宗教就在生活中，未來宗教課程如何納入國民教育，仍待更深入的研究探討。

三、環境教育

環境教育相關課程在我國歷年課程標準中並未列入正式課程，至 92 年綜合活動才列爲「保護自我與環境」的四大主題軸之一。到了 97 年微調課綱，涵蓋的核心素養包含危機辨識與處理、戶外生活與環境保護。此外，九年一貫課程的議題中有環境教育，希望引發學生對環境的覺知與敏感度，充實學生環境永續的相關知識，及建立對人與環境互動有正確之價值觀。在面對地區或全球性環境議題時，具備改善或解決環境問題的認知與技能，建立學習者的行動經驗，成爲具有環境素養之公民（教育部，2008b）。

在各國課程中，芬蘭在一至四年級開設環境與自然課程，其目標與核心內容除了涵蓋我國自然與生活科技中對大自然環境生態生成原理的瞭解與探索，亦包含對環境中存在的危機與自我保護觀念的教導，及與環境共存的永續概念（FNBE, 2004）。

綜合活動主題軸之一——保護自我與環境及環境教育議題，內涵皆關注學生與環境之間的緊密互動關係，包含欣賞自然環境之美、人類與環境和諧相處之道，共創永續發展的雙贏境地。建議未來環境教育課程之規劃宜整合兩者，融入綜合類課程。

四、生涯發展教育

民國 57 年國民中學課程標準中的職業簡介是爲了配合學生就業的準備，使其在完成國民義務教育之後能適應社會的職業環境，並培養其職業的預備知識與能力。在國中輔導活動課程中，職業輔導一直是核心內容之一，目標在幫助學生適應社會變遷中的人際關係，建立正確的人生觀與職業觀念，試探其職業興趣與性向，以期學生對未來職業做正確的選擇與適當的準備。

在各國課程中，美國紐約州有「生涯發展與職業學習」，目的爲幫助學生探索生涯選擇、個人技能與興趣，以及更寬廣的職業決定能力（New York State Education Department, 2009）。此外，美國綜合中學提供範圍廣泛的課程，其中職業教育課程就是爲了銜接學生日後的職業市場（劉博允，2004）。芬蘭於 1-9 年級與後期中學 1-3 年級開設教育與職業輔導的課程，基礎教育之教學任務在支援學生的成長，發展其在生涯規劃中所需要的知識、學習能力與社會技能；後期中學則在確保學生有足夠的技能和知識升學，或投入職業生涯（FNBE, 2004；FNBE, 2003）。

在九年一貫課程綱要，設有「生涯發展教育重大議題」，其精神在使學生注重自我覺察、生涯覺察及生涯探索與進路選擇（教育部，2008c）。同綱要中，綜合活動的自我發展、生活經營與社會參與等主題軸，以及自我探索、生活適應與創新、人際互動等核心素養，均可看到綜合活動學習領域對生涯發展教育的重視。「生涯發展教育議題」和「綜合活動學習領域」重疊部分，在未來課程綱要亦可做適當的整合。

五、主題探究

主題探究在我國歷年課程標準或課程綱要中，亦從未設置過，僅有相關理念在教學現場推行。

在各國或地區可看到香港高中通識教育中國大陸國小三年級至高中的綜合實踐活動等，有規劃主題探究之學習內涵。香港 2009 年的新高中課程有「通識教育」

科的設置，課程結構包含獨立專題研討，目的是讓學生能聯繫不同的知識，從不同角度看待事物，擴展知識領域，加強對社會的觸覺，並透過對議題和問題的探究性研究，幫助學生發展高階思考能力和溝通能力（香港課程發展議會，2007，2009）。中國大陸小三至高三的綜合實踐活動包含研究性學習，學生以自身興趣為基礎，在教師指導下，從生活中選擇研究專題，進行應用知識、解決問題的學習活動，在實踐歷程中增強探究和意識，發展綜合運用知識的能力，形成自主合作探究的學習模式（中華人民共和國，無日期 a、無日期 b、無日期 c）。

我國九年一貫課程綱要中並沒有明確指出專題探究的教學內涵，未來可將專題探究的理念及方式融入綜合活動，讓學生從體驗活動中，發現問題、整合與應用所學，探究與形成解決策略，從而培養學生帶著走的能力，體現綜合活動跨領域主題統整的精神。

伍、綜合類課程的主要取向—生活實踐學習

我國綜合活動經過幾年的努力，重視體驗、省思與實踐的理念，已得到認同，將是後續綜合類課程取向規畫的重要參考基礎。

此外，經過我國與他國課程綱要的探討，如同鍾啓泉（2005）、霍秉坤（2007）所言，綜合類課程具有跨學科學習、實踐學習、探究性學習及切合社會議題學習的取向。其中，實踐及社會議題學習屬生活實踐的面向，跨學科、探究性學習則是學習的途徑或取向。再者，經過諮詢專家學者、現場教師之後，本研究認為「生活實踐學習」可做為綜合類課程的主要取向。如何以九年一貫課程的綜合活動為基礎，從生活實踐學習的角度切入，融入生活技能、導向能力建構教學等理念，使綜合類課程有更清楚的屬性與圖像，將是接續的挑戰。

一、體驗、省思與實踐之活動課程

九年一貫課程自 92 年起實施，其中綜合活動即為一新領域，甚具時代意義：

（1）突顯實踐、體驗與學生主動的教育價值；（2）減少活動課程被挪用；（3）強

化以教育為導向的活動課程；(4) 整合而避免重複。綜合活動包含著活動課程的概念，以下將概述其本質、原理及當前綜合活動的基本精神與學理基礎。

(一) 活動課程的本質與原理

綜合活動課程並非是原課程標準中的戶外教學參觀活動、團體活動、輔導活動再加上童軍教育等科目的混合體，相對的，活動課程在教育系統中有其獨特立論與教育價值，因此綜合活動的設置有其使命，並非僅是消化學科課程以外時間的課程（黃譯瑩，2001a）。廣義的活動是指所有主體與客體交互作用的過程，包含心智與行為上的活動；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，目的在提供學習者透過對活動的實踐，獲得直接體驗與即時反饋信息，並在過程中驗證與應用所知，建構自己對活動的意義，並藉此再次認識自己（黃譯瑩，2001b）。

黃譯瑩（2001a）進一步釐清學科課程與活動課程的關係：學科課程的目的在瞭解與傳承人類長期累積與建構的知識與文化，有些部份是以活動方式進行，而活動課程也可以包含學科內容的實踐與體驗，兩者是相輔相成；然而，又因各自課程目的與進行方式重心不同而自成體系，學科課程重視教師教學的結果與主導性，而活動課程重視學生學習經驗的過程與主動性。

(二) 綜合活動的基本精神

「綜合」二字加在「活動課程」前，任務有二：(1) 世界上任一活動均已自然地運作者、呼應著多種領域知識；(2) 促進六大學習領域間更多對話機會，讓知識透過人的對話找到更多的連結（黃譯瑩，2001b）。丘愛鈴（2006）認為設置綜合活動的緣由為：(1) 突顯「實踐、體驗、省思與建構內化的意義」的教育理念：學生能表現出「成人良好價值」的「行為運作活動」，還要有「心智運作活動」；(2) 促進六大學習領域之對話，轉化知識、經驗為基本能力。

97 年微調的課程綱要基本理念說明：「綜合活動學習領域旨在善用知識統整與協同教學，引導學習者透過體驗、省思與實踐的心智及行為運作活動，建構內化意義與涵養利他情懷，提升其自我發展、生活經營、社會參與、保護自我與環

境的生活實踐能力。」由此可知，綜合活動意在打破學科間的界線，一反分科教學的窠臼，強調知-思-行的實踐、體驗學習，回歸學習者的學習，強調學習之目的乃為自我的發展、經營、參與與保護。

（三）綜合活動的學理基礎

綜合多位學者的探討，以及丘愛鈴（2008）對於綜合活動理論之探討，綜合活動的學理基礎可歸納為杜威（Dewey）的進步主義、建構學習理論、多元智慧理論、批判教育學觀點與後現代論述等。

1. 杜威的進步主義

杜威主張「教育即生活」，強調「生活經驗是省思經驗的材料」、「省思的次級經驗」、「知識由人類的主要活動發展而成」、「回塑到自身的生活經驗來體驗」，亦即是經驗不斷重組與改造的歷程（楊國賜，1988；丘愛鈴，2008）。在課程設計上，著重以兒童學習經驗的發展為核心，以各種活動課程培養互助合作的生活方式，以「做中學」的教學策略培養行動智慧（丘愛鈴，2006）。

綜合活動含有活動課程的本質與內涵，基本理念強調「引導學習者透過體驗、省思與實踐的心智及行為運作活動，建構內化意義」（教育部，2008）。在課程目標裡提及「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，並鼓勵學習者參與社會、擔負起自己的責任。」（歐慧敏，2005）故此，綜合活動的課程目標與基本理念，都可看到與杜威教育理念相通之處。

2. 建構主義

建構主義認為學習者從內在建構理解與知識，知識的建構是透過學習者本身的認知基模在同化與調適間的平衡作用而產生，是一種個體不斷適應外界環境的過程（張春興，1996），所以學習活動需以先備經驗為基礎，才可產生有意義的學習。

綜合活動在課程綱要的基本理念（教育部，2003、2008），明顯受到建構主義的影響。洪久賢、蔡長豔（2004）也認為綜合活動之內涵可透過批判性建

構教學之辯證、對話、合理質疑、敏銳觀察、分析事理、比較、邏輯推理、冷靜思考、解決問題、創造、自我反省、臨危不亂等思考歷程，使學生透過行動，瞭解活動中的自己，主動建構個人意義，培養實踐生活知能所重視的「帶著走的能力」。

3. 多元認知理論

多元認知理論即指 Howard Gardner 於 1983 年提出的八大智慧¹（張春興，1996）。多元認知理論尊重學生個別差異，肯定每位學生有優勢智慧，教師要配合學生而有不同的教學方法，此主張與綜合活動所強調以學生為中心的理念相符；其中內省智慧包括心神專注、事事用心留意、評估自己的思考、能覺察及表達各種感受、能聯繫自己和別人的關係，以及能運用高層次的思考和推論等，正是綜合活動所強調的省思（丘愛鈴，2006）。再者，實踐與體驗，與多元認知理論中的人際智慧、自然觀察智慧非常相近（歐慧敏，2005）。

4. 批判教育學觀點

批判教育學可視為一種對抗權力的教育論述與實踐，以追求普遍的社會正義為目的，其核心理念「教師即轉化型知識份子」，主張透過「提問和對話教學」提升師生「批判意識」的覺醒，開啓批判解放導向的課程視野，讓學生敢於批判教育和社會建構中的壓迫關係，重新建構人與人、人與世界之關係與意義（丘愛鈴，2006）。

綜合活動在生活中營造知、思、行的情境歷程，教師可從日常生活出發，探討生活中各種社會相關議題，透過對話、省思、體驗與實踐，提升學生對生活的批判意識與思考能力，達到綜合活動主張以學習者為中心，關懷世界、保護生活環境的目標。

5. 後現代論述

後現代課程與教學強調多元反省與對話，其課程即經驗的觀點在解構傳統

¹ 語文、邏輯數學、視覺空間、肢體動覺、音樂、人際、內省及自然觀察智慧。

課程是學科、教科書、目標或計畫的單純說法，主張課程是動詞、行動、社會實踐；課程即多元文本的觀點，認為在對話和互動中產生多重意義的解釋、省思要返回自身的重新討論、超越教科書文本，關注學習經驗的教育聯繫與文化聯繫、不斷探索以尋求新的文本組合和解釋（丘愛鈴，2006）。

後現代主義觀點影響了九年一貫課程綱要的鬆綁、下放、彈性、多元等理念，也呼應了綜合活動鼓勵多元與尊重、師生共創教育經驗的理念目標，藉由多元對話，主動建構和反思人與自己、他人、社會和環境相互依存的關連性（歐慧敏，2005；丘愛鈴，2008）。在教學實踐上，教師可引導學生體驗世界的豐富性，營造與周圍環境、文化脈絡的關聯性，激發學生不斷反思提問、質疑挑戰複雜世界的循環性，嚴謹地尋找與他人間的對話假設、溝通管道，使師生在互動中產生新觀點或行動。

二、生活能力的培養

美國家庭與消費科學協會（American Association of Family & Consumer Sciences, AAFCS）（1996）提出 Life skills 的課程架構，以及近年推行探索學習型外展學校（Expeditionary Learning Schools Outward Bound, ELOB）體驗課程模式，都強調了生活能力的重要及知行合一的理念，對我國綜合類課程的規畫帶來更多創新、活化的空間。

（一）Life Skills 的教學理念

林如萍（2005：4-5）認為生活技能是指個體每日生活所必要的技能，其研究跨教育、心理與健康等領域，是一多面向之概念架構，生活技能突顯了各年齡層個體的發展任務，為個體自我成長、適應生活所必需學習的，亦能促使個體成功地經營生活。在九年一貫課程中，她以家政教育議題為例說明如何培養學生的 Life Skills：它是一實用又整合的課程，學生從活動中體驗實際生活，學習基本生活技能，達成知、思、行合一的教學目標。

學生在習得 Life Skills 的實踐歷程中，體驗、省思是課程的關鍵。換言之，體驗學習須先將「身體」放進來，學生身歷其境、心歷其境，身心浸淫於土地

(place)，是直覺的、感官的、觸覺的、感覺得到的（歐用生，2008）。

再從 Kolb（1984）提出的四階段體驗學習圈（The experiential learning cycle）來闡釋，此理論綜合了經驗學習的三大傳統：一為 Dewey 的經驗學習；二為 Lewin 在訓練和組織發展領域中運用的經驗學習；三為 Piaget 的認知發展及經驗學習之過程。分別為具體經驗、反思、歸納、應用於真實環境，而後再回到具體經驗的體驗學習循環（臺灣外展教育發展基金會，2009a），如圖 7-1。



圖 7-1 Kolb（1984）的四階段體驗學習圈
（Learning Theories Knowledge base, 2009；戶外領導中心，2009）

Kolb 提出的四階段體驗學習圈是連續且環環相扣，每個階段不只有單一方向，因為環境、學習者之間、教師或引領者等的互動，產生交互作用，在這樣的歷程中，參與者彼此合作、激盪思考，四階段反覆循環，學習的因子藉由體驗而活絡。

（二）美國 AAFCS 建構的 Life Skills 課程架構

1909 年成立的美國家政協會，於 1994 年更名為家庭與消費科學協會

(American Association of Family & Consumer Sciences, AAFCS)。2000 年，家政相關專業與學術團體著手建構「家庭與消費科學」的知識主體、界定基本概念，並思考未來學術、政策、教育課程及實務之重要元素與走向（林如萍，2007）。在其網站上，公布了 11 與 12 年級 Life Skills 的課程架構，由 Marilyn Swierk、CFCS、CFLE 訂定，於 1996 年由一群教師共同修訂、校正後出版。Life Skills 課程架構中包括自我評估、價值觀與目標、分析資源、其他、高等教育或職業、金錢管理、消費主義、居住、食物的選擇和準備、衣著、衛生保健、服務學習、職業技能和機會等共 13 項，是建構個體日常生活所需的知識與能力。對照九年一貫課程綱要，其中飲食、衣著、資源管理、家庭關係與溝通、消費主義等內涵，與家政教育議題的四大內涵與教學主題相近。職業教育、職業技能在生涯發展議題中可看到職業教育的相關內涵；衛生保健課程由健康與體育來達成；服務學習內容由綜合活動來落實。

（三）從 ELOB 的教學模式體現生活能力

ELOB 是非營利組織，提倡冒險體驗課程，以知名歐洲教育學家，亦為 Outward Bound (OB) 創辦人 Kurt Hahn 的教育理念為本，再加上 William James、John Dewey、Howard Gardner 等其他教育思想家的理論（臺灣外展教育發展基金會，2009b），提供學校一個有效教育 K-12 學生的方法，教師及學校領導人在學校現場及非現場進行專業發展，著眼於提升學生參與、成就感及個人特色。強調教師與學生以真實世界為重點主題，進行學習探險，並以公開呈現的方式驗收成果，讓學生擁有更個人化及意義的學校經驗（臺灣外展教育發展基金會，2009b；廖炳煌，2009）。

ELOB 採用主題式教學，教師間彼此協助，建立良好的工具與策略，共同合作教學與評量，以進行學科統整，不僅是學科互動，還需要師生共同參與合作，建立社會脈絡、民主歷程，基本精神是讓學生應用知識去探究課程核心，也就是生活中的實際問題（廖炳煌，2009）。實現 ELOB 的程序為，探索→轉型→支持，其課程設計原則包括（1）自我發現；（2）擁有遠大想法；（3）學習責任；（4）同

理心與關懷；(5) 行事成敗；(6) 合作與競爭；(7) 多樣性及包容力；(8) 大自然；(9) 獨處和省思；；(10) 服務與同情（臺灣外展教育發展基金會，2009c）。

在 ELOB 的教學模式中強調透過親身參與，再內化為自身的生活技能與情操，是體現生活能力教學的良好途徑。

三、核心能力的建構

歐洲經濟合作與發展組織（OECD）從 1998 年起進行界定與選擇國民關鍵能力的研究（Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations, DeSeCo），探究國民所需具備的能力，成為承擔生活責任並成功面對未來社會挑戰的國民。其目的在提供合理的概念性架構，界定關鍵能力、加強國際間的評比，並為教育體制與終身學習訂定目標。研究指出，「能力」是超越知識與技能的，牽涉到個體在面對複雜的特殊情境時所需動員身體和心理的所有資源。而能力有先天、後天之差別，但 DeSeCo 認為關鍵能力需是學習的，是透過教學開展能力。

DeSeCo 亦指出，由於每個人在不同的情境中生活，對於各種能力有不同程度的需求，故提出國民所需關鍵能力的三大層面：(1) 使用工具溝通互動；(2) 與社會異質群體互動；(3) 能獨立自主的行動。

我國由洪裕宏教授領導團隊修正 DeSeCo 的結論，於 2005-2007 完成「界定與選擇國民核心素養：概念參考架構與理論基礎研究」的國科會計畫，該研究將“Competency”一詞稱為「素養」，認為「核心能力」應被瞭解成認知能力或技能，其中也包含情感、情緒及價值判斷與選擇的能力，因此以「素養」一詞期望被理解為較廣泛之意。研究結果修改 DeSeCo 並發展我國未來國民核心素養之四維架構如表 7-5：

表 7-5 國科會研究－我國國民核心素養架構表

我國國民核心素養的四維層面	我國的基本素養
能使用工具溝通互動	閱讀理解、溝通表達、使用科技資訊、學習如何學習、審美能力、數的概念與應用

我國國民核心素養的四維層面	我國的基本素養
能在社會異質團體運作	團隊合作、處理衝突、多元包容、國際理解、社會參與與責任、尊重與關懷
能自主行動	反省能力、問題解決、創新思考、獨立思考、主動探索與研究、組織與規劃能力、為自己發聲、瞭解自我
展現人類的整體價值並建構文明的能力	形式的邏輯能力、哲學思想能力、與「生活」相關的邏輯能力、社會正義、規範相關的邏輯能力、意志價值追求相關的邏輯能力、工具理性

我國與歐盟的主要差異在於第四維層面「展現人類的整體價值並建構文明的能力」，此層面主要指稱人文素養的能力，以彌補我們歷史文化理性與現代性發展之不足。

由上述兩研究可知，「能力」將是個體適應、生存於世界的關鍵，學校教育就是要教授學生在任何情境中面對問題、處理與解決問題的能力。上列「我國的基本素養」中，第二與第三項核心素養與綜合類課程的生活實踐學習密切相關，如何透過生活實踐學習，建構我國學生的核心能力，是綜合類課程發展的利基。

陸、綜合類課程結構調整之可能性

本研究經過我國歷年課程發展經驗與各國綜合類課程設置之探討後，歸納而出的綜合類課程的相關學習內涵與主要取向，將有助於下一階段綜合類課程擬訂的可能性想像。以下從其屬性的界定、課綱的架構方式，以及與其他學習領域或重大議題之間的關係調整等進行說明，做為後續課程綱要擬訂的參考。

（一）綜合類課程的屬性

「生活實踐學習」可做為綜合類課程的主要取向及核心屬性，含括體驗、實踐及省思的一種活動課程，融入生活技能培養，以能力建構教學，使學習者在與自我、他人及環境的互動中打開經驗世界，進而統整並轉化所學知識、態度及技能來建立有意義的連結，開發生命潛能，經營生活，迎向社會變化。

（二）綜合類課程的架構方式

綜合類課程組成方式可考慮以「科目」組合、「基本架構」建構、「學習主題」統整、訂定「指導原則」由學校發展本位課程等四種路徑。此四種路徑之間或可

相互結合，惟需配合下一階段課程總綱的理念及方向而定：

1. 路徑一：科目組合

在探討我國與他國綜合類課程設置後，發現除了團體活動、輔導活動、童軍、家政等課程外，生活科技/工藝、品德教育、專題探究、生涯發展、環境教育等亦有結合或融入的可能性。本研究曾邀請綜合活動學習領域中央課程與教學輔導團教師，從「科目」重組的方式進行撰述與分析，爾後再與學者專家共同進行諮詢會議，討論結果簡述如下：

- (1) 「童軍」、「家政」、「生涯發展」、「環境教育」教育融入綜合類課程有高度的認同。
- (2) 「團體活動」：本身較無明確屬性，國中階段已有獨立之社團活動及班會；且童軍教育中已有相關內涵。
- (3) 「輔導活動」：可有單獨設科，但行政輔導與教學輔導內涵並不完全相同，兩者應有所區隔。
- (4) 「生活科技/工藝」：與生活實踐學習有關的課程納入本領域，其他部份仍維持整合於自然領域；若融入，原屬於生活科技之時數需併入綜合類課程。
- (5) 「品德教育」：應融入各學習領域，所有教師應具備「品德」教學的基本素養與知能；童軍教育本就以品格、健康、手工藝、服務為其四大目標，可在教學活動中補足現今課程缺乏的品德教育在生活中的實踐部份。
- (6) 「專題探究」：它屬於一種學習方法，應整合入各學科領域中，各領域皆可使用此教學方法。
- (7) 其他：民國 97 年微調課綱，綜合活動四大主軸之一的「保護自我與環境」與環境教育議題現階段內涵重疊，建議整合規劃；家政教育重大議題與綜合活動課程中的「家政」內涵應做整合規劃；小學低年級之「生活課程」與綜合活動課程內涵大幅度重疊，二者關係需再釐清，或綜合活動至小三才開始設置。

2. 路徑二：基本架構之建構

97 年綜合活動課綱微調，即採用基本架構的方式來發展其屬性與內涵。其基本架構為：課程總目標→核心架構→69 條能力指標→參考細目→補充說明。然而，如何從 69 條能力指標繪出學習地圖，以明確呈現所規劃能力間的邏輯關係，會是下一階段綱要擬訂努力的方向（諮詢會議-4，20100107）（如圖 7-2）。

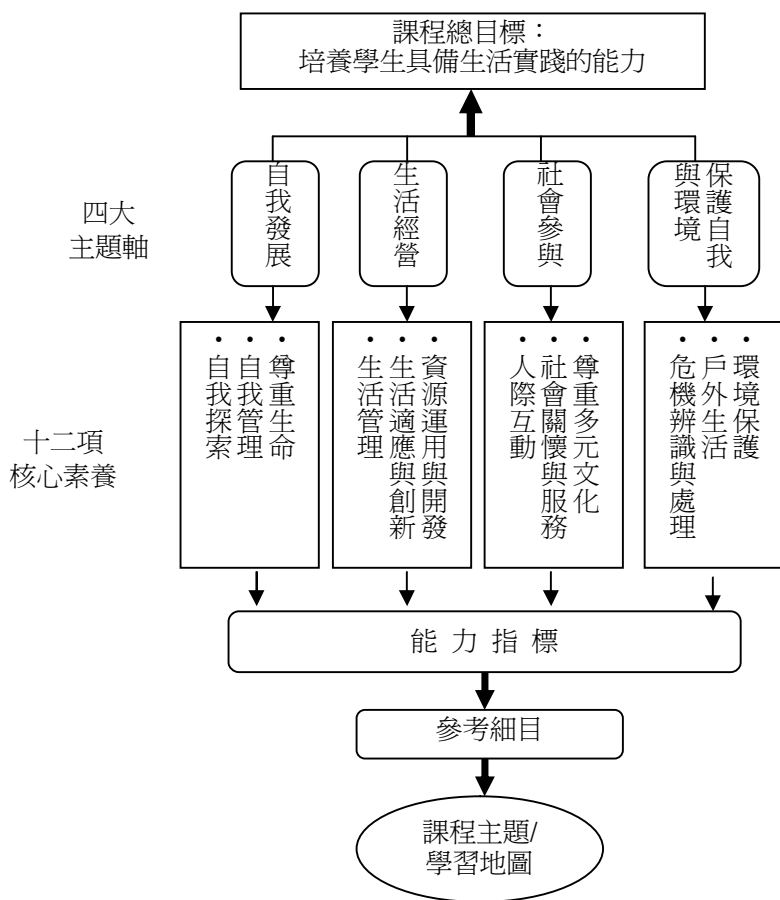


圖 7-2 綜合類課程基本架構圖

3. 路徑三：以學習主題統整

由於主題統整是綜合類課程強調的教學模式，因此以主題、學習範疇方式

來架構綜合類課程綱要。如香港小學常識科的主題式教學，課程架構由學科知識、共通能力與正面的價值觀和態度三部分互相連結組合而成，以六大學習範疇組織課程內容，如圖 7-3。

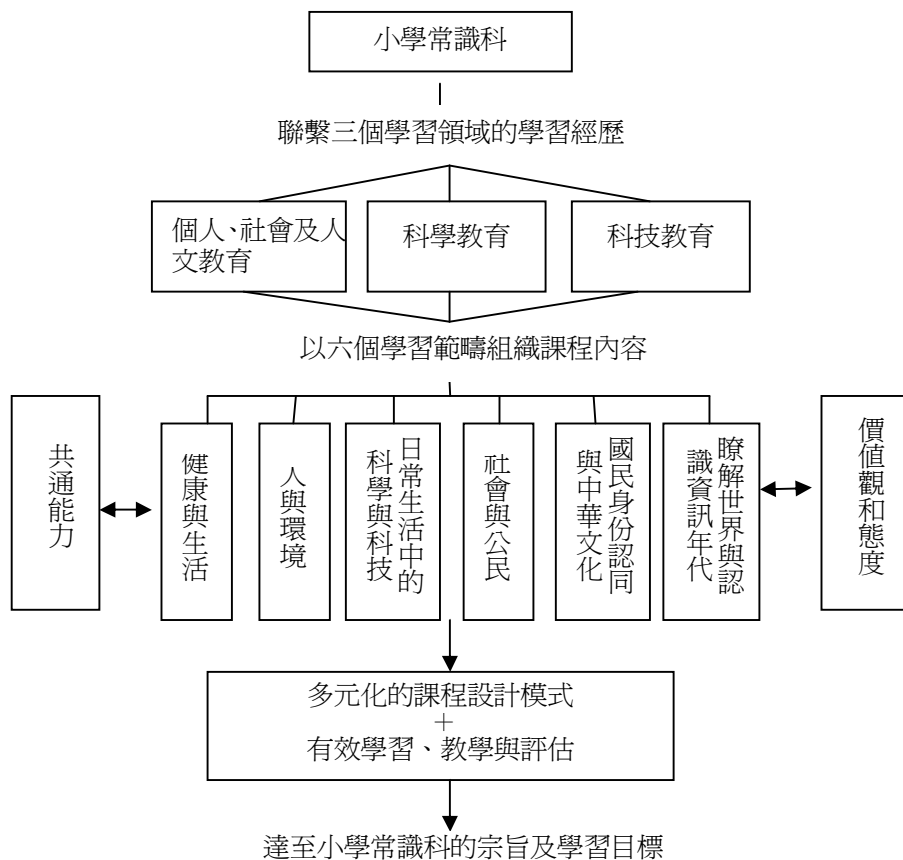


圖 7-3 香港中央課程小學常識科課程架構圖

(香港課程發展議會，2002：11)

此外，香港高中的「通識教育科」亦重視在學習過程中聯繫各科的知識，藉此形成不同的課題，學習主題有三：(1)自我與個人成長；(2)社會與文化；(3)科學、科技與環境（香港課程發展議會，2007）。綜合類課程旨在幫助學生建構生活實踐學習的核心能力，香港的小學常識科與通識教育科所規劃的主

題式課程規畫是可參考的路徑之一。

4. 路徑四：訂定指導原則，具體內容與方式由學校本位發展

中國大陸於小學三年級開始設置的綜合實踐活動，以活動為主要教學形式，雖是一門獨立與各學科並列的課程。在《綜合實踐活動指導綱要》中指出：「綜合實踐活動是由國家設置、地方指導和學校根據實際開發與實施的課程」（中華人民共和國，無日期 b、c：7）。又如日本的綜合學習時間是一橫跨各科目的學習時間，各校依據《學習指導要領》之總目標、設立原則與注意事項來訂定各學校的課程目標、內容等。

在課程綱要中僅訂定指導原則，說明該課程設置的理念、意圖沒有明確規範課程範圍，將課程設計與規劃的權力下放給學校，使其有更多的自主權，根據學生興趣、需求、師資與地方特色，開設學校本位課程，亦是綜合類課程未來可能發展的方向之一。

(三) 與其他領域之間的「關係」

綜合類課程與其他學習領域之間的關係，可從下列三種方式來說明。

1. 並列式－各領域為平行並列之課程

從我國歷年課程標準來看，九年一貫課程的綜合活動承接了家政教育、輔導活動、團體活動、童軍教育等科目，與其他領域是平行並列的關係，分別從其知識結構中培養學生的十大基本能力，如圖 7-4：

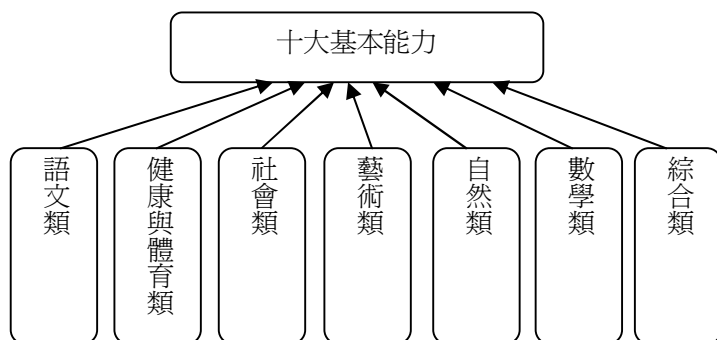


圖 7-4 綜合類課程與其他領域為並列的平行關係

2. 上位式－跨領域主題之統整

蘇永明(2000)於九年一貫課程改革實施時，對於綜合活動的定位提出「轉化」的觀點，認為綜合活動的位階應該比其他六大領域還要高，因為它是負責整合各領域，使所學從知識、技能轉化成學生在學習、生活或工作上的十大基本能力，強調學習者的轉化(transformation)能力，若由綜合活動對其他六大領域進行「學科統整」，其角色與目標即超越了原有的平行關係，如圖 7-5。

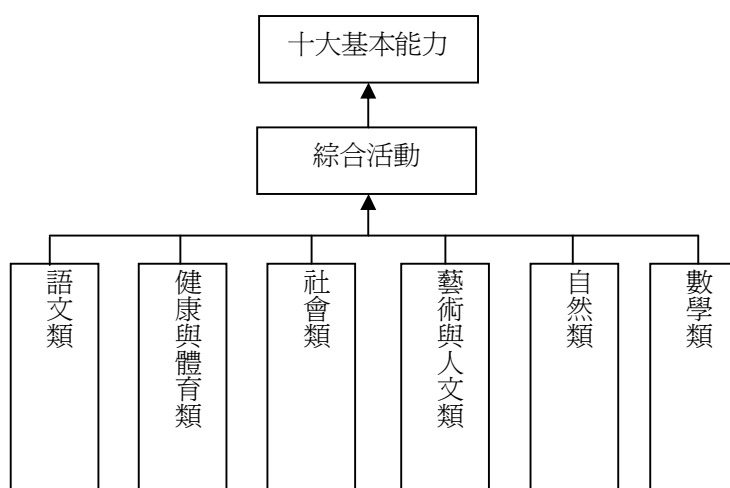


圖 7-5 綜合類課程居於其他領域之上位關係

(參考自蘇永明，2000：17)

3. 互相涵括式－具獨特內涵並與其他領域跨領域統整

生活實踐學習、能力教學及統整教學既為綜合類課程的重要屬性，本研究在幾次諮詢會議後，張景媛教授(諮詢會議-4，20100107)又提出互相含括式之合作關係。意即綜合類課程明確訂出其理念與屬性，有清楚的領域定位；並與其他領域部分交集以進行主題統整教學，以期學生在整體生活脈絡中學得實用知識，如圖 7-6。

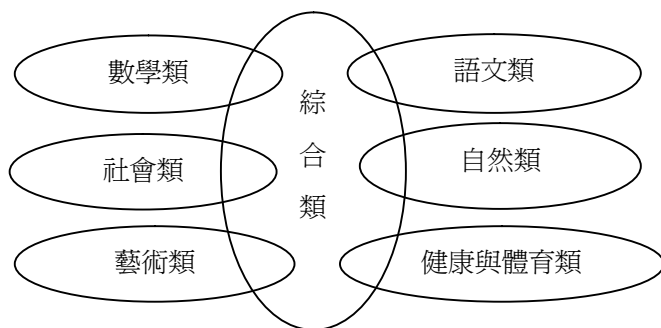


圖 7-6 綜合類課程與其他領域相互含括之關係

綜而言之，綜合類課程在我國及他國課程中皆有相關課程的設置，其學習內涵可能包含綜合活動學習（團體活動、輔導活動、家政、童軍）、品德或宗教教育、環境教育、生涯發展教育與主題探究等，但須考量上述內涵彼此之間以及與其他學習領域或科目的結合關係。綜合類課程主要取向及屬性則為透過體驗、省思與實踐等歷程，培養生活技能與建構核心能力的一種生活實踐學習。未來綜合類課程的擬訂，可從「科目組合」、「基本架構建置」、「學習主題統整」或「訂定指導原則而由學校本位發展具體內容」等不同路徑著手，並考慮其與其他學習領域的關係，使綜合類課程具有明確課程身分之外，亦能進行跨領域的主題統整教學。

參考文獻

一、中日文部份

- 中華人民共和國教育部（無日期 a）。綜合實踐活動指導綱要總則。98 年 6 月 1 日，取自 <http://zhsj.ywcz.cn/show.aspx?id=14&cid=35>
- 中華人民共和國教育部（無日期 b）。國家九年義務教育課程綜合實踐活動指導綱要（3-6 年級）。2009 年 6 月 1 日，取自 <http://ipac.cersp.com/LLDH/KCZC/200510/11.html>
- 中華人民共和國教育部（無日期 f）。國家九年義務教育課程綜合實踐活動指導綱要（7-9 年級）。2009 年 6 月 1 日，取自 <http://ipac.cersp.com/LLDH/KCZC/200510/14.html>
- 戶外領導中心（2009）。體驗學習。2009 年 12 月 2 日取自 <http://www.olrc.org.tw/cetacean/front/bin/ptlist.phtml?Category=146683>
- 日本文部科學省（2008a）。小學校學習指導要領。2009 年 4 月 15 日取自 http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/index.htm
- 日本文部科學省（2008b）。中學校學習指導要領。2009 年 4 月 15 日取自 http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/chu/index.htm
- 日本文部科學省（2009）。高等學校學習指導要領。2009 年 4 月 15 日，取自 http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/kou/kou.pdf
- 王紅宇譯（1999）。Doll, W. E. 著。後現代課程觀。臺北：桂冠。
- 王浩博（2009）。美國近期中小學課程取向與內涵的研析。教育部委託之研究報告（NAER-97-12-A-1-01-01-3-02），未出版。
- 丘愛鈴（2006）。綜合活動學習領域的理論基礎初探。教育學刊，27，145-174。
- 丘愛鈴（2008）。中小學綜合活動、健體領域活動課程綱要實施相關研究之後設分析。教育部委託之研究報告，未出版。
- 臺灣外展教育發展基金會（2009a）。經驗學習圈。2009 年 12 月 2 日取自

<http://www.obtaiwan.org/?FID=32>

臺灣外展教育發展基金會（2009b）。ELOB 的概觀與歷史。2009 年 11 月 30 日取自 <http://www.obtaiwan.org/?FID=26&CID=251>

臺灣外展教育發展基金會（2009c）。ELOB 的課程設計準則。2009 年 12 月 2 日取自 <http://www.obtaiwan.org/?FID=26&CID=252>

立法院（2006）。教育基本法。2009 年 11 月 16 日，取自

<http://law.moj.gov.tw/Scripts/Query4A.asp?FullDoc=all&Fcode=H0020045>

李琪明（2007）。品德教育面臨轉型的解構與重建。研習資訊，24（1），33-41。

李琪明（2009）。臺灣品德教育之反思與前瞻。學生輔導，107，6-20。

沈姍姍（1998）。教育改革趨向與影響因素分析－國際比較觀點。教育資料集刊，23，39-53。

林天祐、吳清山（2005）。品格教育、品德教育。教育資料與研究，64，149-150。

林如萍（2005）。綜合活動學習領域教學：由「生活技能」談「家庭生活活動」設計。屏縣教育，23，4-9。

林如萍（2007）。家政的傳統與創新－談綜合活動之家政教學。人類發展與家庭學報，9，26-42。

林宜臻（2009）。日本近期中小學課程取向與內涵的研析。教育部委託之研究報告（NAER-97-12-A-1-01-05-3-06），未出版。

林明煌（2009）。日本小學新《學習指導要領》的修訂與其內容之探討。教育資料集刊-2009 各國初等教育（含幼兒教育），41，61-96。

林錦英（2009）。香港近期中小學課程取向與內涵的研析。教育部委託之研究報告（NAER-97-12-A-1-01-06-3-07），未出版。

洪久賢、蔡長豔（2004）。綜合活動之批判性建構教學。課程與教學季刊，7（2），57-74。

洪若烈、王詩茜（2009）。中國大陸近期中小學課程取向與內涵的研析。教育部委託之研究報告（NAER-97-12-A-1-01-03-3-04），未出版。

洪裕宏、胡志偉、顧忠華、陳伯璋、高涌泉、彭小妍（2005-2007）。界定與選擇國民核心素養：概念參考架構與理論基礎研究。行政院國科會補助專題研究（NSC-95-2511-S-010-001），未出版。

范信賢（2009）。芬蘭近期中小學課程取向與內涵的研析。教育部委託之研究報告（NAER-97-12-A-1-01-04-3-05），未出版。

香港課程發展議會（2002）。學習領域/小學常識科課程指引。2009年4月24日取自 <http://www.edb.gov.hk/index.aspx?lanno=2&nodeID=2879>

香港課程發展議會（2007）。通識教育科課程及評估指引（中四至中六）。2009年7月8日取自 <http://334.edb.hkedcity.net/curriculum.php>

香港課程發展議會（2009）。《高中課程指引－立足現在・創建未來》（中四至中六）。2009年7月8日取自 <http://334.edb.hkedcity.net/curriculum.php>

秦葆琦（2009）。英國近期中小學課程取向與內涵的研析。教育部委託之研究報告（NAER-97-12-A-1-01-02-3-03），未出版。

張春興（1996）。教育心理學。臺北市：東華。

教育部（1948）。修訂中學課程標準。臺北：民生印書館。

教育部（1962）。國民學校課程標準。臺北：正中書局。

教育部（1975）。國民小學課程標準。臺北：正中書局。

教育部（1983）。國民中學課程標準。臺北：正中書局。

教育部（2003）。國民中小學九年一貫課程暫行綱要。臺北市：教育部。

教育部（2004）。普通高級中學課程暫行綱要。98年7月17日，取自

http://www.edu.tw/high-school/content.aspx?site_content_sn=8411

教育部（2008a）。國民中小學九年一貫課程綱要綜合活動學習領域。98年8月14日，取自 http://www.edu.tw/EJE/content.aspx?site_content_sn=15326

教育部（2008b）。國民中小學九年一貫課程綱要重大議題（家政教育）。2009年11月5日，取自 http://www.edu.tw/EJE/content.aspx?site_content_sn=15326

教育部（2008c）。國民中小學九年一貫課程綱要重大議題（生涯發展教育）。2009

- 年 11 月 5 日，取自 http://www.edu.tw/EJE/content.aspx?site_content_sn=15326
- 陳之華（2008）。沒有資優班-珍視每個孩子的芬蘭教育。臺北：木馬。
- 黃譯瑩（2001a）。從系統理論觀點探究活動課程與九年一貫綜合活動課程：本質、原理與展望。應用心理學研究，9，215-251。
- 黃譯瑩（2001b）。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。
- 楊國賜（1988）。進步主義教育哲學體系與應用。臺北市：水牛。
- 廖炳煌（2009）。工作坊：遠征式學習（ELOB：Expeditionary Learning Outward Bound）。97 學年度綜合活動學習領域輔導群年度研討會，臺中。
- 劉博允（2004）。美國中等教育。載於鍾宜興主編，各國中等教育（311-351 頁）。高雄：復文。
- 歐用生（2008）。讓「身體」回到「課程」－「體驗學習」再概念化。教育研究月刊，176，27-39。
- 歐用生（2009）。日本中學綜合學習課程的演變。教育資料集刊－2009 各國中等教育，42，125-152。
- 歐慧敏（2005）。多元智慧理論在綜合活動學習領域之教學應用。教育研究月刊，129，126-140。
- 霍秉坤（2007）。香港通識教育科的推行：理論與實踐之間。載於 2007 年 7 月，國立臺北教育大學等主辦，中華民國教材研究發展學會編印，第九屆兩岸三地課程理論研討會－課程理論與課程改革（上）（頁 145-167）。臺北：中華民國教材研究發展學會。
- 鍾啓泉（2005）。現代課程論（新版）。臺北：高等教育。
- 鍾啓泉、崔允潔（主編）（2008）。新課程的理念與創新：師範生讀本。北京：高等教育出版社。
- 蘇永明（2000）。九年一貫課程：從理論、政策到執行。高雄：復文。

二、英文部份

- AAFCS (1996). *Life skills Course Description*. Retrieved October 6, 2009, from <http://www.aafcs.org/resources/framework.html>
- DES(1988). *Education Reform Act 1988*. Retrieved June 8, 2009, from http://www.opsi.gov.uk/Acts/acts1988/Ukpga_19880040_en_1.htm
- FNBE (2003). *National Core Curriculum for Upper Secondary Schools 2003*. Helsinki: FNBE.
- FNBE (2004). *National core curriculum for basic education 2004*. Helsinki: FNBE.
- Goodlad, J. I. (1979). The scope of curriculum field. In Goodlad, J. I. and Associates., *Curriculum inquiry: The study of curriculum practice*. N. Y. McGraw-Hill.
- Learning Theories Knowledgebase (2009). Experiential Learning (Kolb) at Learning-Theories.com. Retrieved December 25, 2009, from <http://www.learning-theories.com/experiential-learning-kolb.html>
- Martin, J. R. (2003/2004), 余強主譯。要教的東西太多了。載於當代課程問題（頁62-79）。杭州：浙江教育出版社。
- New York State Education Department(2009). *Learning Standards for Career Development and Occupational Studies at Three Levels*. Retrieved June 10, 2009, from <http://www.emsc.nysed.gov/cte/cdlearn>
- OECD (1998-2002). Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations. Retrieved January 13, 2010, from <http://www.deseco.admin.ch>
- QCA(2004). *Religious education*. Retrieved June 6, 2009, from <http://curriculum.qca.org.uk>
- QCA(2007). *National Curriculum*. Retrieved June 6, 2009, from <http://curriculum.qca.org.uk>

國家圖書館出版品預行編目 (CIP) 資料

國民中小學各類課程內涵與取向研析/ 吳敏而等著 ; 國家教育研究院課程及教學研究中心編.-- 初版. - 新北市 : 國家教育研究院, 民 101.2 面 ; 公分
ISBN 978-986-03-1521-9(平裝)

1.課程研究 2.中小學教育 3.比較研究

521.7

101000237

國民中小學各類課程內涵與取向研析

著者：吳敏而、趙鏡中、林宜臻、黃茂在、周筱亭、秦葆琦、王浩博、洪若烈、王詩茜、范信賢、李駱遜（依文章順序排列）
編者：國家教育研究院課程及教學研究中心
主編：洪若烈
編輯：王浩博、李駱遜（依筆畫順序排列）
執行編輯：崔煥琦、林沂昇
發行人：吳清山
出版機關：國家教育研究院
地址：237 新北市三峽區三樹路 2 號
電話：(02)8671-1111
傳真：(02)8671-1274
網址：<http://www.naer.edu.tw>
出版年月：中華民國 101 年 2 月
版次：初版
其他類型版本說明：無
印刷者：上校基業有限公司
地址：807 高雄市三民區通化街 158 巷 6 號 2F
電話：(07)311-6011
政府出版品展售門市：
教育部員工消費合作社 100 臺北市中山南路 5 號 (02)7736-6054
http://www.edu.tw/content.aspx?site_content_sn=11274
五南文化廣場 400 臺中市中山路 6 號 (04)2437-8010
<http://wunanbooks.com.tw>
國家書店松江門市 104 臺北市松江路 209 號 1 樓 (02)2518-0207
<http://www.govbooks.com.tw>
國家教育研究院 106 臺北市和平東路一段 181 號 (02)3322-5558#173
教育資源及出版中心 <http://www.naer.edu.tw>

GPN：1010100188

ISBN：9789860315219

定價：新臺幣 250 元

©本院保有所有權利。欲利用本書全部或部分內容者，須徵求本院同意或書面授權©