

## 壹、前言

學校中應該教什麼？需要為學生準備什麼課程的學習以因應現在及未來的生活？我國活動課程理念源自Dewey（1933），強調教育即生活，重視生活中的直接經驗和體驗，認為知識具有相對性、情境性及暫時性。W. F. Pinar於1995年提出「生活經驗課程」的觀點，批判傳統以來課程是學科、教科書等單純觀點，認為課程是一個動詞、一種行動、一種社會實踐等（陳伯璋，2001）。李園會（2003）提出綜合活動學習領域設立的理由為：培養全人的力量、正視現代社會的議題、學習豐富活動及慎選教育內容；此外，《國民中小學九年一貫課程綱要暫行綱要》也提到，鑑於過去活動課程難以落實，特別提出了設置本領域的理由：「一則是避免活動時間被其他學習領域挪用，再則是要落實活動的教育意義」（教育部，2001）。

然而，綜合活動領域成為一個領域之後，其存在的必要及在學校教育中的角色就不斷被討論。綜合活動領域的能力指標與學習內容和其他領域還有相似或重複的情形（黃嘉雄，2010），以及教師缺乏領域專業知能等（丘愛鈴，2009），使得綜合活動領域的實施遭遇了許多的障礙。本研究希冀探究已實施17年的綜合活動領域設為學科的意義，因此整理我國綜合活動領域的理論基礎、教育社會學中綜合活動領域的定位、綜合活動領域發展及綜合活動領域中央團輔導員的訪談，試從不同脈絡中反思綜合活動領域的學科價值。

## 貳、綜合活動領域的理論基礎

最早在2011年《國民中小學九年一貫課程綱要暫行綱要》提出綜合活動學習領域，並在《十二年國民基本教育課程綱要》中修改為綜合活動領域。綜合活動領域的相關理念課程在各國的教育改革中，也以課程呈現，如日本近年來實施總合活動時間及特別活動課程，培育學生適應國際社會、互動及自主（日本文部科學省，2008）；中國大陸則是在二十一世紀初實施綜合實踐活動課程（洪明、張俊峰，2007）；芬蘭於2016年實施了新的基礎教育國定核心課程，適時地反映現今社會及未來所需要的知識與技能（Government Decree, 2012）。以下探討綜合活動領域的教育社會學地位、綜合活動領域相關理論基礎及我國綜合活動領域的發展。

## 一、綜合活動領域的教育社會學地位

教育社會學學者關注學校知識之選擇與組織，檢視課程在實施時的環境脈絡、教育系統的價值觀和知識觀（Young, 1998/2004）。因此，將課程改變視為是知識定義的不斷改變，在教育改革過程中，綜合活動領域與相關科目也在不同因素的影響下分分合合。

Berstein（1971）認為，課程、教學與評量體現教育知識的符碼可用分類及架構來分析，分類是指不同課程之間界線維持的程度；架構是指在教學關係中，師生擁有對於知識傳遞與接受的選擇、組織、進度與時程的控制程度。綜合活動領域由此看來為弱分類、弱架構的課程組織。

Bernstein（1971/2007）提出統整型符碼降低內容既有的權威結構，這種符碼強調求知的方法較重視團體與自主學習。綜合活動領域的發展，從以往幾個單獨的科目到領域的統整型符碼，統整型符碼的弱分類和彈性架構容許教師之間在教學內容的選擇上有更大的差別，這也是九年一貫課程實施後，有些教師認為綜合活動領域知識架構較薄弱、可有可無的原因。

## 二、綜合活動領域相關理論基礎

《十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校——綜合活動領域》（以下簡稱《十二年國教綜合活動領域綱要》）闡述綜合活動學習領域之基本理念、課程目標等（教育部，2018），其課程總目標在培養學生具備「價值探索、經驗統整與實踐創新」的能力。方德隆等人（2013）在《十二年國民基本教育綜合活動領域綱要內容之前導研究報告》中提出綜合活動領域的理論基礎，茲整理如下。

### （一）實驗主義

《十二年國教綜合活動領域綱要》中，強調綜合活動領域為強化學習者能體驗、省思、實踐與創新，提供多元感官的探索活動（教育部，2018）。利用活動課程的編排，注重學生的學習意願，結合學生的校內學習體驗與校外的經驗，使學生經驗成長。Dewey（1933）以「教育即生活」理念，運用活動課程來建立學生學習經驗的完整性，活動課程的主要特色與之相符。

### （二）生活能力

《十二年國教綜合活動領域綱要》的教學實施強調生活實踐，鼓勵學生於生活