

# 偏鄉小學發展校訂跨領域課程之困境與因應策略

黃國將

國立臺東大學師培中心兼任講師  
國立臺東大學教育學系教育研究所博士生

## 一、前言

美國學者 VanDeusen, A. J. (2016):「學校常常是與社區有所連結，在偏鄉社區的連結關係更加受到珍視。(Schools are often connected to their communities, and are often deeply cherished in rural communities.)」根據內政部統計，臺灣地區 2021 年 1 月出生數僅 9601 名，是 27 年來首次單月跌破萬人，2 月也僅 1 萬 1497 人（簡惠茹，2021）。教育部（2020）數據顯示，109 學年度小一新生僅 19.8 萬人，預期在 117 學年及 124 學年將降至最低的 16.1 萬人。許美觀（2018）認為，臺灣少子化嚴重影響學校的經營與發展，尤其造成偏鄉小校生存的危機。學校與社區具有高度依存關係，在教育活動上，讓社區居民能有參與和協助機會，可共同建構社區的教育圖像（何俊青，2014）。尤其偏鄉小學是社區、部落的精神堡壘與文化中心，要突破校務經營危機，免於走上裁併校命運，就必須與社區攜手合作，從課程發展中找尋永續經營之道。現行的 108 課綱將課程類型區分為「部定課程」及「校訂課程」二類。其中「校訂課程」由學校自主安排與規劃，包含跨領域統整性主題課程、社團活動與技藝課程、特殊需求領域課程及其他等四類。課綱鼓勵學校從願景目標、教師專長、學生需求、社區特性與家長期望等面向，建立符合學生需求與實用的特色課程（教育部，2014）。偏鄉小學可從「校訂課程」第一類的統整性主題課程發展著手，該類課程強調跨領域、適性的學習（黃琇屏，2020）。「校訂課程」讓學校端擁有可以盡情揮灑教育本位的自主空間（賀宏偉、王志軒，2020），因此學校可結合在地的人力物力資源，致力提升教師課程發展專業，研發符合學生需求的素養導向校訂跨領域主題式課程，爭取家長與社區民眾的認同，建立學校品牌特色，達成適性揚才的教育目標，為社區培育未來人才。

由此可知，受都市化、少子女化等社會變遷衝擊，學生人數日少，面臨裁併校退場威脅，因此，偏鄉學校不得不尋求創新發展以改變困境（詹麗娟，2018）。故偏鄉小學若能引進社區、部落人力與物力等資源，搭配新課綱的實施，共同設計、實施素養導向校訂跨領域統整性主題式課程，擘劃地方教育發展新願景，可讓社區部落亮點風華再現，創造出學校永續經營的新契機。本文旨在探究偏鄉小學發展校訂跨領域課程所遇之困境並嘗試提出因應策略。

## 二、偏鄉小學發展校訂跨領域課程所遇之困境

校訂跨領域課程的規劃上，黃琇屏（2020）指出學校需檢視原有的學校願景

與學生圖像，發揮新課綱的理念與精神，並考量學校特色、教師專長、學生興趣、設備資源等，此外可透過調查了解社區人士與家長的想法。課程設計上為增加學生跨領域以及統整學習的機會，除考量與部定課程的統整與連結外，學校宜建立整體的課程架構，協助學生多元與適性的學習。研究者綜整校訂跨領域課程設計樣態，有跨越社會及自然學科者（薛曉華，2020）、發展品德與國際教育主題（蕭玉玲、林玉芬），融合在地文化元素（賀宏偉、王志軒，2020）、強調歷史與傳承的地方文史課程（張乃文，2019）、結合在地產業培養學生閱讀素養（邱怡雯、魏士欽，2020）等多元豐富的不同類型。但學者們也提出偏鄉小學在推動課程發展上會遇到成員共識不足、師資流動率高、跨領域協同教學教師排課不易、教師課程研發專業待加強等多種難題，茲分述如下：

### （一）教師對發展課程的共識不足

校訂課程實施要落實，必須奠定在課程設計者與實施者必須一致，在課程高度認同上，才能有效傳承與實踐（施淑棉、翁福元，2020）。然許美觀（2018）認為，偏鄉學校發展學校創新課程最大的困境就是師資的流動。學校規劃校訂課程本應根據學校願景、課程目標、學生圖像與地方自然人文資源、家長期待、學生需求等，發展出課程脈絡。課程內容則可從在地產業、族群文化等不同面向作不同學科跨領域的統整。偏鄉小學現有師資多為年輕且非本地人比例偏高，教師流動率又大，在課程研發設計、實施經驗上較為不足。外聘師資復因不具教育背景，對於在地素材詮釋轉化為課程較為不易。況且偏鄉教師流動率偏高，課程的設計與實施者未必一致。新進及外聘師資若對學校課程發展脈絡、學生先備知識與能力及課程實施的部落社區等場域沒有概念，缺乏對學校願景的共識，就不易以學生部定課程能力為基礎，激發其主動學習興趣，採行適性方式進行教學，展現學生多元智能，達成學校願景與課程目標。

### （二）教師學科本位主義心態待調整

校訂跨領域主題式課程的研發與實施，希望增加學生跨領域以及統整學習的機會，藉由不同領域與專長的教師設計出主題式的課程（黃琇屏，2020）。但在偏鄉小學，一個年級通常只有一個班級，教師每周授課節數與領域配課的關係，尤其導師往往對於本身所教授的語文、數學、綜合或是生活等領域的課綱與學習重點、教材內容較能掌握。對自身沒教授的領域，如：英語、社會、自然或是健體、藝文等，較無法精確了解其領綱、核心素養、學習內容與表現。因此課程設計時自然會以熟悉的領域為主，存在領域間的本位主義。教師在設計、規劃與實施校訂跨領域主題式課程的教案時，無法全盤了解學生各領域的先備經驗，對不同領域的課程內容就缺乏有效的統整。

### (三) 課程共備與實施時間不夠

何俊青（2017）在研究中和多位偏鄉教師訪談，均表示行政負擔很重。偏鄉小學每位教師除了教學外，都需肩負一部份的行政工作。而週三教師進修又有既定的進修主題安排，因此校訂跨領域主題式課程的規劃設計階段，教師團隊常缺乏凝聚共識、對話與省思的時機。在課程實施時，又常遭遇協同教學排課、教師鐘點費等難題（黃琇屏，2020）。此外，課程計畫雖經課發會通過後實施，但經常受學校其他行事、宣導活動或天氣因素干擾。外聘教師在到校時間上，也會有無法完全配合課程時間的狀況發生，在在都影響教學的成效。

### (四) 教師課程與教學專業待精進

張乃文（2019）的研究提到，教師的投入是課程發展能完成的最大原因。只有具備專業能力的教師願意投入發展，才能成就學校的各種課程規劃。楊怡婷（2019）在研究中指出，進行跨領域、統整性探究課程的研發，需仰賴教師社群的專業知能與協力合作。我們深知教師課程研發、實施、多元評量乃至評鑑、回饋的專業至為重要，偏鄉小學由於師資流動率大且年資多半資淺，教師在課程設計、教學、評量與評鑑經驗上較為缺乏。加上山區或是離島地區路途較為遙遠不易到達，聘請大專院校學者專家諮詢指導或是邀請標竿學校推動團隊到校分享及尋覓社區人力帶領教師到社區部落進行在地化教學素材採集、踏查及轉化為課程等陪伴與諮詢服務工作，均屬不易達成。

### (五) 課程研發文化與實施支持系統待建立

偏鄉小學校訂跨領域主題式課程實施常遭遇經費不足的問題，其中包括：協同教學教師、外聘教師的鐘點費，亦或是邀請學者專家帶領校內教師增能所需相關的經費，都需要學校申請補助並爭取外界資源提供支持。在人力資源上，姜韻梅（2018）指出學校會因為社區達人和專業人士聘請的問題無法配合，進行單元抽換。部分偏鄉學校校地面積較小，科任教室不足，學習受環境空間影響。也就是說學校可以發展課程，成為特色學校的主要關鍵在於學校的資源，包括外部、校學、課程、環境等資源（黃麗鈴，2019）。因此在發展校訂跨領域主題式課程上，偏鄉學校可能面臨課程發展文化與內外部人力、物力、設備、環境營造等支持系統缺乏的難題。

## 三、偏鄉小學發展校訂跨領域課程之具體策略

研究者分析偏鄉小學在發展校訂跨領域課程上雖常遭遇行政運作干擾教學、教師推動共識不足、不同學科教師間持本位主義心態、課程共備觀議課社群運作

時間不夠、教師課程與教學專業尚待提升、課程研發文化及支持系統尚待完整建立等困境，但有以下突破困境可行之道：

#### （一）透過課程發展機制，凝聚全員推動共識

發揮課程發展委員會及相關組織功能，擴大參與層面，盤點學校現有人力、物力資源，對於學校願景、學生圖像、課程目標進行再概念化。凝聚教師團隊、家長、社區推動共識。並根據學校願景、學生圖像、課程目標、師資專長與現有資源，發展校訂跨領域課程，滿足學生學習需求。透過課程計畫撰寫與課發會審查機制，確認學校行事曆中每學期校訂跨領域課程實施時間，作為排課依據，排除行政運作及活動干擾因素，解決排課問題。並利用學期初課發會時機，由任課教師做課程推動規劃與微調報告，避免偏鄉小學因師資流動，導致規劃與執行者不一致，造成課程窒礙難行的情形。

#### （二）輪換教學年級領域，破除學科本位心態

不同學科教師間難免持本位主義心態，對於其他領域的領綱核心素養、學習內容、學習表現及課程目標往往無法兼顧。因此除安排共同備課時間，讓同年級不同領域教師同儕間進行專業對話、溝通外，偏鄉小學亦可透過續聘與再聘教師間的級職務的輪調，讓教師熟悉各年段學生所具備之知識地圖，作好校訂課程架構縱向及橫向聯繫的工作。

#### （三）構築教師共備社群，協助教師專業增能

透過參訪前導標準學校，籌組區域課程研發策略聯盟，引進師培大學專家學者與國教輔導團人力到校諮詢、長期駐點等方式，進行跨領域主題式課程共備觀議課、同課異授，提升偏鄉小學新進教師及外聘師資校訂課程設計、研發與實施、評量專業知能。同時利用知識管理，建置數位典藏平台，累積學校課程研發、實施歷程智慧資本，避免教師流動出現設計與實施者不一致，經驗無法有效傳承的現象。

#### （四）導入人力物力資源，作為課程實施後盾

偏鄉社區與部落的家長、耆老等人力資源本身雖不具課程與教學專業，無法有效將在地素材轉化為課程與教學，但偏鄉小學仍可適時引入返鄉青農、社區發展委員會、部落會議、教會等組織資源，安排進行地方自然人文資源踏查、介紹分享，或是與教師進行協同教學，並提供課程研發諮詢服務，提升課程實施品質。也可透過校內外有利資源，爭取課程發展所需經費、設備、場地等挹注，作為校

訂課程實施後盾。

#### (五) 善用資訊科技平台，進行多元學習評量

近日新冠肺炎疫情升溫導致台灣地區各級學校停課，對偏鄉教師而言更需熟悉、善用各種線上學習資源平台，透過資訊科技影音互動媒體輔助教學，打造跨越時空、超越藩籬的學習場域，確保學習不中斷。在學習成效檢核上，可採行口頭報告、檔案製作、實作、成果發表等多元評量方式，激發學生多元智能，確保學生學習成效。

#### (六) 建立課程評鑑機制，形成課程研發文化

發展校訂跨領域主題式課程除規劃、設計、實施與評量外，為引導教師團隊進行專業分享、對話與反思，瞭解課程實施需修正改進之處，形成課程研發文化，因此發展出適合偏鄉小學的課程評鑑工具，建立課程評鑑機制，至為重要。

### 四、結語

「教育一個孩子需要舉全村之力」偏鄉地區教育發展需要「思辨」與「思變」，包含在地時空與文化回應。並須以學習者為主體的學習設計、體驗反思、素養導向課程與價值陶冶涵養等。學習範圍可以跨越原有教室與校園藩籬（朱桂芳、林新發，2020）。偏鄉學校發展校訂跨領域主題式課程成敗的關鍵就在教師的素養，為顧及教育的公平與正義，彌補城鄉教育的落差，學校應減低行政干擾教學的因素，辦理教師共備觀議課專業學習社群，邀請大專院校學者專家到校諮詢陪伴，正向引導社區部落人力物力資源，協助學校進行在地教學素材的採集，轉化為教師素養導向課程與教學的養分，激勵教師持續專業增能，研發出以學生為中心的校訂跨領域主題式課程，保障偏鄉學生的學習品質。如此一來除可解決教學現場的問題外，也讓社區部落人士更加認識、認同學校的教育，作為學校發展特色課程最佳的後盾，培育活絡地方產業所需的未來人才，共創多贏！

### 參考文獻

- 朱桂芳、林新發（2020）。偏鄉小型學校轉型與發展之策略。**台灣教育**，723，1-12。
- 何俊青（2014）。偏鄉特色小學創新經營的個案研究與省思。**教育研究月刊**，238，79-92。

- 何俊青（2017）。偏鄉教育問題的迷思。臺灣教育評論月刊，6(9)，15-19。
- 施淑棉、翁福元（2020）。「國小走讀敦和」校訂課程規劃與實施。臺灣教育評論月刊，9(8)，05-11。
- 邱怡雯、魏士欽（2020）。國小校訂課程的閱讀教學素養實踐～以在地茶產業課程為例。臺灣教育評論月刊，9(8)，63-66。
- 姜韻梅（2018）。從逆境中突起-偏鄉學校學校本位課程變革的實力分享。臺灣教育評論月刊，7(1)，336-349。
- 教育部（2014）。十二年國教國民基本教育課程總綱。取自<https://cirn.moe.edu.tw/Guidline/index.aspx?sid=11>
- 教育部（2020）。國民中小學學生數。取自<https://stats.moe.gov.tw/qframe.aspx?qno=NgA4AA2>
- 許美觀（2018）。一所偏鄉小校發展創新課程之個案研究—以參與「以學校為核心之社區創新創業計畫」為例。臺灣教育評論月刊，7(8)，145-152。
- 黃琇屏（2020）。國中小校訂課程規劃與實施之思考。臺灣教育評論月刊，9(8)，01-04。
- 黃麗鈴（2019）。偏遠特色學校課程發展與實踐—以新北市東山國小「蕨代雙茄」特色課程為例。學校行政雙月刊，123，121-132。
- 賀宏偉、王志軒（2020）。偏鄉小學發展「校訂課程」之現況與未來展望-以南投縣偏鄉小學為例。臺灣教育評論月刊，9(11)，101-110。
- 張乃文（2019）。找回偏鄉學校的歷史與傳承—以三峽成福國小文史課程發展為例。教育脈動，19，1-7。
- 詹麗娟（2018）。偏鄉小校轉型後教師因應實驗教育與素養導向教學專業發展歷程研究—以基隆市 M 國小為例。雙溪教育論壇，7，215-245。
- 楊怡婷（2019）。十二年國教校訂課程實施之挑戰與因應。臺灣教育評論月刊，8(1)，201-204。

- 薛曉華（2020）。十二年國教新課綱實施與地方學的相遇：高中「地方學」校訂課程的實踐意義。臺灣教育，721，51-60。
- 蕭玉玲、林玉芬（2020）。校訂課程發展脈絡與現況之探究－以中區普通型高中「實踐HIME共創HIWE」校訂課程為例。臺灣教育評論月刊，9(8)，67-67。
- 簡惠茹(2021)。單月僅九六〇一人出生27年來首見。取自<https://news.ltn.com.tw/news/life/paper/1441330>
- VanDeusen, A. J. (2016). It really comes down to the community: A case study of a rural school music program. *Action, criticism, & theory for music education*, 15(4), 56-75.

