

108 課綱彈性學習課程規劃面實踐情形之研究： 以統整課程為例

郭蓉蓉

雲林縣誠正國小教師(候用校長)

國立嘉義大學教育學系博士生

中文摘要

本研究採內容分析法，研究六都（臺北市、新北市、桃園市、臺中市、臺南市及高雄市）12 班以下的小校，從課程計畫中分析統整課程規劃與實踐情形。研究發現：各縣市課程計畫表格不一，跨領域學習以文史踏查、英語會話或繪本居多、資訊科技教育少有跨領域學習；部分學校英語、數學包裝在彈性課程中無統整課程之實。此外，課程內容統整性不足、課程規劃評量採多元評量，普遍缺乏統整性學習任務。建議能改善課程計畫表格、調查國英數需求節數，做為修訂課綱參考；同時能深化教師素養導向之統整課程規劃實踐能力，以促進核心素養精神的全人發展。

關鍵詞：彈性課程、統整課程、跨領域。

The Research on Alternative Curriculum Planning Based on the "108 Curriculum Guidelines" in Teaching Practice: Using Integrated Courses As an Example

Kuo Jung Jung

Teacher at Cheng Jheng Elementary School in Yunlin County
University of Chiayi, Department of Education, PhD student

Abstract

This study uses content analysis to examine the planning and implementation of integrated curriculum in small schools (fewer than 12 classes) across six major cities. Findings indicate that curriculum plan templates vary across cities. Cross-curricular learning is observed mainly in cultural and historical research, English conversation, or picture books, while information technology education rarely integrates disciplines. Some schools package English and Mathematics within alternative curriculum without true integration. Additionally, curriculum content lacks coherence, and assessments adopt multiple methods, yet integrated learning tasks remain insufficient. It is recommended to standardize curriculum templates, assess the required hours for Chinese, English, and Mathematics, and enhance teachers' competency-based curriculum planning skills to support core competency development.

Keywords: alternative curriculum, integrated courses, cross-curricular

一、前言

時代變遷迅速，目前全世界的教育在全球化浪潮下，已無法單純應用知識創新為目的，來因應層出不窮的複雜環境和生活議題。如何培養學生自主學習，並具備系統思考與解決問題的能力，以善用互動溝通能力與人為善，從而拓展人際關係在團隊合作中學習包容理解，以期學生未來能融入多元文化的社會，學會尊重他人更能從善如流發展自我的能力。因此，培養學生具備統整性的知識、能力與態度，以成為與時俱進的終身學習者，從而解決未來生活所面臨的問題，是學校實施彈性學習課程發展統整課程的目的，同時亦是本文欲探究各校統整課程規劃與實踐情形的目的。

根據《十二年國民基本教育課程綱要》（以下簡稱《總綱》）（教育部，2021）規定：1.彈性學習課程是由學校自行規劃辦理全校性、全年級或班群學習活動，以提升學生學習興趣並鼓勵適性發展，以落實學校本位及特色課程。並依照學校及各學習階段學生的特性，可選擇統整性主題/專題/議題探究、社團活動與技藝課程、特殊需求領域課程或是其他類課程進行規劃。2.彈性學習課程可以跨領域／科目或結合各項議題，發展「統整性主題／專題／議題探究課程」，以強化學生知能整合與生活運用能力。

據此《總綱》特別提出：「學校得彈性調整或重組部定課程之領域學習節數，實施各種學習型式的跨領域統整課程。領域課程綱要可以規劃跨科統整型、探究型或實作型之學習內容，發展學生整合所學運用於真實情境的素養。」而彈性課程可以「跨領域／科目或結合各項議題」，發展「統整性主題／專題／議題探究課程」，強化知能整合與生活運用能力（葉定國、田光祐，2022）。

有鑑於各縣市彈性學習課程規劃呈現別出心裁、百花齊放的現況，學校端對於彈性學習課程之統整課程規劃，大部分結合在地特色發展校本課程，因此，本研究欲從各校深具特色的統整課程中，「探討108課綱彈性學習課程之統整課程規劃面與實踐情形」，並從目前六都縣市中各擇一所學校進行剖析，以初探學校課程規劃實踐面所呈現的問題。

二、文獻探討

（一）彈性學習課程

蔡清田（2022）指出根據《十二年國民基本教育課程綱要總綱》「校訂課程」彈性學習課程節數規劃，在國中小教育階段有四部分其內容包含：1.「跨領域統整性主題/專題/議題探究課程」，2.「社團活動與技藝課程」，3.「特殊需求領域課

程」，4.以及本土語文/新住民語文、服務學習、戶外教育、班際或校際交流、自治活動、班級輔導、學生自主學習、領域補救教學等「其他類課程」等四類課程來引導學校規劃，特別鼓勵「跨領域」探究及自主學習，以促進適性學習的發展，活化領域學習（教育部，2021）；彈性學習課程讓學校能進行特色課程發展，幫助學校規劃之適性課程讓學生有更多自主學習機會。

（二）統整課程

「統整」（integrational）詞源自拉丁文「integrare」，其意是指「使其完全、圓滿（to make complete）」或者為「透過構成部份（parts）或要素（elements）的增加與安排，使其成為一種更完整、合情或統合的存在或實體」（Gove et al., 1977）。而其就字義而言，指在概念或組織將其分立的相關事物合在一起或關連起來，使其具備有意義的整體（游家政，2000）。

Young（1992）從知識論的觀點指出：統整課程是透過課程活動的安排來體驗世界，協助學生從經驗中建構自己的知識，使學生透過經驗創造個人的知識。Jacobs（1989）認為統整課程設計包括有所謂的多學門（multidisciplinary）、超學門（trans-disciplinary）、多科目（multi-subjects）、科際整合（interdisciplinary）、跨課程（cross-curriculum）的課程設計等類型；並主張統整課程是結合生活經驗、社會議題與知識（甄曉蘭，2007；歐用生，1999；Beane,1997）。

因此，統整課程是一種課程組織和教育理念：植基於知識、生活、學校和社會聯結，讓學生體驗學習，透過有意義的整合學生學習、教師教學與學科知識等因素，以促進學生的學習意義化。其範圍是跨越時間（現在與過去）、空間（學校與社會）和知識（學科與學科）的聯結，構成整合的課程（湯誌龍，2014）。

綜上所述，《十二年國民基本教育課程綱要總綱》之「校訂課程」彈性學習課程規劃的目的，其統整課程設計的目的在於結合知識、生活經驗為主，融入社會議題並透過跨領域（cross-curriculum）的課程設計，整合並連結學生的學習與生活經驗，強調以學生為學習者的主體概念。

（三）跨領域

教育部（2021）在108課綱提到「領域」（area）概念，與學生學習範圍的劃分、提供寬廣且關聯的學習內涵，以協助學生獲得統整的學習經驗。尤其目前的「領域」（area）與傳統「科目」（subject）、「學科」（discipline）的概念比較，更顯現出課綱是以學習者為中心的價值。而總綱也提到「部分領域依其知識內涵與屬性包含若干科目，惟仍需重視領域學習內涵」。

國外學者有提出幾個跨領域學習的定義：Jacobs（1989）認為跨領域是應用多學門的溝通形式與方法，去深究一個主題、議題、問題與經驗，更是結合課程取向與知識觀的學習形式。Daniel Stokols（2003）認為：跨領域是「從不同領域的研究者對於共同問題進行解決的歷程」。

楊俊鴻（2022）認為：「跨領域」（cross-curricular approach）是「動態性地運用學習主題以發展學生的技能和素養，用以跨越不同學習領域的方式來形塑課程的一種取向。」（引自UNESCO-IBE, 2013, p.15）因此，108課綱強調「跨領域」課程的目的，在於培養學生具備跨領域專題/主題/議題探究能力的核心素養。

總之，跨領域學習是為增強學生學習經驗的統整，因而必須結合不同的學習領域，並將學習任務延伸至更深入的觸角，以豐富學生的學習經驗促進概念的統整。若以校本課程中的社區生態踏查為例，可應用語文、社會領域的訪談社區鄉土文學作家作成紀錄，並進一步認識我所居住的家鄉寺廟與古蹟，延伸調查家鄉常見的鳥類與生物，建置家鄉常見的生物多樣性資料，最後再彙合統整上述的資料，繪製「我所居住的家鄉」概念圖，以培養學生能關注周遭環境的生活態度，能將平日所學應用在日常生活中，養成隨時觀察記錄統整概念的好習慣。於此，這也正是符應108課綱以學習者為中心的理念與精神。

綜合上述，108課綱彈性學習課程的主要目的，在於學校教師能透過「跨領域統整課程」（Interdisciplinary Integrated Curriculum），能統整各學科領域相關的知識、能力與態度，以做有效的聯繫與組織連結，讓學生透過有意義的學習活動，學到知識和經驗以達到學習效果，獲得統整的觀點與能力，日後能將所學各種知能有效地應用到日常生活情境中，以適應未來生活所需的能力。

三、研究方法與設計

（一）研究方法

本研究方法採內容分析法，內容分析法可用來測量非干擾性資料（例如：檔案、線索、觀察資料）、問卷調查的開放性結果及訪談資料等（鈕文英，2021）。內容分析法所分析的內容可包括文字、圖像、錄音等書面與視聽媒介等方式呈現（Neuman, 2014）。Shaughnessy等人（2015）指出，內容分析的歷程包括兩個重要步驟：第一步是明確描述資料內容的特徵；第二步是應用規則界定並分類這些特徵，然後確認類別，再依此類別架構分類研究資料，最後統計每個類別的次數。

本研究以國內國民小學之校訂課程計畫進行內容分析，第一步：先描述資料內容：據此檢視各校彈性課程之統整課程規劃情形，搜尋學校官網所呈現的課程

計畫，並下載該校校訂課程計畫檔案，再檢視課程計畫中統整課程實施主題式統整課程規劃現況與跨領域主題式統整課程實踐情形。第二步則應用規則界定並分類特徵進行統計。

（二）研究對象

本研究以112學年度目前實施十二年國教108課綱之第一屆的五年級彈性課程為主，從六都（臺北市、新北市、桃園市、臺中市、臺南市、高雄市）隨機抽樣十二班以下規模的小校，選取做為研究對象，以調查學校彈性學習課程之統整課程規劃與主題式統整課程實踐情形，並以英文字母A-F依序從北到南六都的學校命名編號。

（三）檢核者一致性

為提高本研究的信度，由研究者擔任檢核者，另外再協同一位博班同學共同協助檢核課程計畫。

（四）研究限制

研究者以112學年度實施十二年國教108課綱五年級課程為主，自六都（臺北市、新北市、桃園市、臺中市、臺南市、高雄市）隨機抽樣小校的統整課程規劃與實踐情形進行內容分析研究，其結果諒無法推論到所有臺灣地區五年級的統整課程規劃與實踐情形。

四、研究結果與討論

（一）統整課程規劃情形

本文針對目前國民小學六都的彈性課程規劃，隨機抽樣六都實施的統整課程計畫，進行統整課程的初步探究，歸納目前實施主題式統整課程規劃現況如下：

由表1可歸納出：目前彈性課程之主題式統整課程規劃中，出現最多跨領域的是課程是以社會領域為主的文史踏查，可能與推展學校本位課程必須結合在地文化有關，而學校在進行文史踏查的過程中，常以語文領域為主的國語文跨自然領域、藝術與人文領域、綜合領域等等。例如：(1)臺北市的A國小的「語文觀止」－每週1節就跨語文、社會、自然、藝文、綜合、健體領域，其對應核心素養為A1、A2、A3、B1、B2、B3、C1、C2、C3。(2)新北市B國小的「幸福山仔腳」排定每週4節並跨語文、社會、自然、藝文領域，並對應A1、A2、A3、B1、B3、C1、C2等核心素養。(3)國語文是百科之母，深耕國語文基礎能力以推動閱讀教育是

各校推動彈性課程主題是統整課程的重點，多數學校以國語文為主結合跨領域學習發展閱讀教育如閱讀理解、閱讀繪本、詩畫創作等，更有結合語文和社會領域進行跨領域的文史踏查課程，例如：桃園市C國小的「遨遊竹霄」－結合社會、自然、綜合跨領域學習，發展對應A2、A3、B1、B2、C2、C3的核心素養。(4)臺中市D國小的「字遊山林」－每週1節跨領域結合國語、自然、綜合領域的生態課程，進行主題閱讀與心得書寫。(5)台南市E國小的「書香歐汪」－每週1節就跨領域國語和社會為重點，對應核心素養A3、C3。(6)高雄市F國小的「喜中喜閱book思議」－每週1節跨領域國語、社會、自然領域，未具體呈現核心素養，綜上六都學校每週均各安排1節主題式統整課程。

其次，各校亦常規劃以英語為主的國際教育，例如：(1)臺北市的A國小的「文化交流」跨英語、自然、藝文、綜合、健體領域、生活（包括低年級），其對應核心素養為A1、A2、B1、C1、C2、C3。(2)新北市B國小的「英閱繪奇幻樂園」每週一節就跨英語、社會、自然、綜合、健體領域，其對應核心素養為A1、A2、B1、B2、C1。(3)桃園市C國小的「i閱趣」就以英語跨自然與藝文領域，其對應核心素養為A1、B3、C3。(4)臺中市D國小的「環遊世界」純粹以英語為主，其對應核心素養為A2、B1、C3。(5)台南市E國小的「放眼世界」就以英語為主與社會跨領域為重點，其對應核心素養為B1、C3。(6)高雄市F國小的「風報佳英」以一~四年級英語為主，更未呈現其核心素養。綜合言之，很多學校試圖發展以英語會話、繪本故事（如：文化交流、英閱繪奇幻樂園、世界萬花筒、環遊世界、放眼世界、風報佳英等等）為校訂課程，藉以提升學生英語國際化的能力，顯見各縣市為回應邁向2030年雙語國家政策的理念，積極在學校彈性課程中深耕英語成為各校重點發展項目。

此外，臺灣素以台積電高科技的優秀表現在國際間傲視群倫，有鑑於此，本研究中發現六都的學校，各校均將推動資訊科技教育（例如：數位創客、資訊轉化、霄裡STEAM、神來E指、科技世界、STEAM教育）列為課程發展重點，其中桃園市更制定《桃園市國民小學資訊科技課程綱要》，期盼能從小深耕科技教育與世界接軌，自然而然資訊科技教育也成為各校彈性課程規劃的重點，因此各縣市在彈性學習課程中，每週排定1節資訊課成為普遍的現象，唯獨高雄市F國小的「指尖e點通」還能結合藝術與人文做跨領域學習，實屬不易。

其中，表1更發現有許多學校在彈性課程計畫中規劃1節數學課程，各校在彈性課程規劃中以統整課程之姿，以創意之名、巧立名目包裝課程，譬如：「愛思維」、「數感世界」、「運算思維」等名稱，然從其課程計畫中便可明顯看出是為補強部定數學領域教學時數之不足，其所規劃的數學課程內容其性質與數學學科領域相似，這是否顯示出目前數學上課時數不足，必須以其他時間來補足？實有待商榷。

表 1：六都小型學校彈性學習課程－主題式統整課程現況

縣市/ 統整課程 (節數)	領域	語文		數學	社會	自然	藝文	綜合	健體	生活	資訊 steam	對應 核心素 養
		國語	英語									
臺北市 A 國小	語文觀止 (1)	V			V	V	V	V	V			A1A2A3 B1B2B3 C1C2C3
	文化交流 (2)		V				V	V	V	V		A1A2 B1 C2 C3
	運算思維 (1)			V								A1A2A3 B1B2C1C 2
	老樹情緒 (1)						V	V		V		A1A3B1 B3C1C2
	數位創客 (1)										V	A2A3 B2B3C2
新北市 B 國小	幸福山仔腳 (4)	V			V	V	V					A1A2A3 B1B3C1C 2
	英閱繪 奇幻樂園 (1)		V		V	V		V	V			A1A2 B1B2C2
	資訊轉化 (1)										V	A1A2A3 B1B2 C1
桃園市 C 國小	遨遊竹霄 (1)				V	V		V				A2A3 B1B2C2C 3
	i 閱趣 (1)		V			V	V					A1B3C3
	愛閱讀 (1)		V									A2A3B1 B2B3C2
	霄裡 STEAM (1)										V	A2B2C2
	愛思維 (1)			V								A1A2A3 B1B2B3C 2
	DFC (1)				V			V				A1B2C2
臺中市 D 國小	字遊山林 (1)	V				V		V				B1B2C3
	環遊世界 (1)		V									A2B1C3
	山野傳奇 (1)					V		V				A2A3B1
	音樂狂想曲 (1)						V					B1B3
	神來 E 指 (1)										V	A2
臺南市 E	書香滙汪 (1)	V			V							A3C3
	放眼世界 (1)		V		V							B1C3

國小	家鄉之美 (2)			V	V	V						A2A3C2C 3
	漚汪 E 起來 (1)									V		B2C3
高雄市 F 國小	喜中喜閱 book 思議 (1)	V			V	V						未呈現
	閱讀童興 舞動奇蹟 (1)				V	V	V					未呈現
	指尖 e 通 (1)						V			V		未呈現
合 計		5	6	3	10	10	8	8	3	2	6	

資料來源：整理自六都小型學校彈性學習課程計畫

除此之外，從表1中可知以發展藝術與人文領域為主的主題式統整課程，亦是部分學校的最愛，藝術與人文領域涵蓋音樂、視覺藝術、表演藝術三個部分，有的學校規劃以音樂為主軸發展烏克蘭麗麗，有的是結合語文領域發展繪本、或配合主題進行戲劇演出，而琳瑯滿目的校本課程是必需植基於學校親師生的認可，並結合在地文化的特色以產生共鳴，才能發展獨樹一格的優質課程來。

總之，就表1之六都小型學校主題式統整課程現況表而言，初步呈現出各校的統整課程規劃是為達到統整課程目的，符合Jacobs（1989）認為統整課程設計所謂的多學門（multidisciplinary）、跨課程（cross-curriculum）的課程設計等類型；而其他如單一課程的英語、數學，各美其名包裝在彈性學習課程規劃中，且以統整課程之姿出現在課程計畫中，絲毫看不出統整課程的性質值得關注。

（二）統整課程實踐分析

根據目前六都的主題式統整課程之跨領域實踐情形，進行課程內容具統整性、課程規劃的評量、統整性學習任務及核心素養進行分析和檢核情形如下：

1. 分析語文領域中，以國語文為主之跨領域主題式統整課程實踐情形，如表2，得知很多學校規劃都會以國語文領域做為統整課程跨領域的主題，其課程內容具統整性有三所學校，而其課程規劃評量大多數採口頭評量、檔案評量、實作評量居多，其他性質的評量如分組彙整討論、合作能力、參與討論等方式評量琳瑯滿目，各校依學生屬性之不同而規劃有不同的評量方式；其次，許多學校無法規劃出統整性的學習任務，有的課程的單元內容看起來有學習任務，然單元間並無統整性任務且彼此並不連貫，也就是說缺乏長期性的統整性任務，甚至其所對應的核心素養並無法面面俱到，較多偏向A2系統思考與解決問題、A3規劃執行與創新應變、B1符號運用與溝通表達、B2科技資訊與媒體素養、C2人際關係與團隊合作、C3多元文化與國際理解這五個核心素養，也就是說有的學校會透過繪本教

學或結合文史踏查與統整性產出型的學習任務例如完成一本家鄉的繪本，讓學生在期末進行統整性發表的機會。

表 2：以語文領域國語文為主之跨領域主題式統整課程實踐情形

縣市學校 主題 (節數)	臺北市 A 國小 語文觀止 (1)	新北市 B 國小 幸福山仔 腳 (4)	桃園市 C 國小 遨遊竹霄 (1)	臺中市 D 國小 字遊山林 (1)	臺南市 E 國小 書香滙汪 (1)	高雄市 F 國小 喜中喜閱 book 思議 (1)
項目						
課程內容 具統整性	未呈現	有	有	未呈現	有	未呈現
課程規劃評量	口頭評量 自我評量 活動評量 朗讀評量 紙筆評量 參與討論	分組彙整 討論 參與態度 合作能力 口頭報告 心得分享	實作評量 動態評量 口語評量 檔案評量	發表評量 作品評量 檔案評量	口語評量 實作評量	未呈現
統整性 學習任務	未呈現	單元間 統整性任 務不連貫	有	未呈現	有	未呈現
對應核心素養	A1A2A3 B1B2B3 C1C2C3	A1A2A3 B1B3 C1C2	A2A3 B1B2 C2C3	未呈現	A3C3	未呈現

資料來源：整理自六都小型學校彈性學習課程計畫

2. 分析以社會領域為主之跨領域主題式統整課程實踐情形，如表3，課程內容具統整性也有三所學校，其課程規劃評量多採口頭評量、檔案評量、實作評量、動態評量、參與討論與口頭報告居多，少數學校兼採紙筆評量、活動評量或合作能力、心得分享等等，只有兩所學校呈現出統整性學習任務，而其對應之核心素養以A2系統思考與解決問題、A3規劃執行與創新應變、B1符號運用與溝通表達、C2人際關係與團隊合作居多，顯示以社會領域為主之跨領域主題式統整課程例如進行文史踏查、生態教育是需要進行系統思考與解決能力，學生並透過參與合作的機會，以拓展人際關係並學習團隊合作的精神，以完成課程中所規劃的文史踏查、認識家鄉環境的目的性。

表 3：以社會領域為主之跨領域主題式統整課程實踐情形

縣市學校 主題 (節數)	臺北市 A 國小 語文觀止 (1)	新北市 B 國小 幸福山仔 腳 (4)	桃園市 C 國小 遨遊竹霄 (1)	臺中市 D 國小 中和棒棒 糖 (1)	臺南市 E 國小 家鄉之美 (1)	高雄市 F 國小 喜中喜閱 book 思議 (1)
項目						
課程內容 具統整性	未呈現	有	有	未呈現	有	未呈現

課程規劃評量	口頭評量 自我評量 活動評量 朗讀評量 紙筆評量 參與討論	分組彙整 討論 參與態度 合作能力 口頭報告 心得分享	實作評量 動態評量 口語評量 檔案評量	實作評量 發表評量 檔案評量	未呈現	未呈現
統整性學習任務	未呈現	單元間統 整性任務 不連貫	有	未呈現	有	未呈現
對應核心素養	A1A2A3 B1B2B3 C1C2	A1A2A3 B1B3 C1C2	A2A3 B1B2 C2C3	未呈現	A2A3 C2C3	未呈現

資料來源：整理自六都小型學校彈性學習課程計畫

3. 分析語文領域中，以英語為主之跨領域主題式統整課程實踐情形，如表4，其課程內容具統整性僅有一所學校，有的學校側重英語教育如新北市B國小，其部定課程每週2節共42節，而校訂課程「英閱繪奇幻樂園」每週1節整學期共21節，其他各校課程規劃評量大多採口語評量、檔案評量、活動評量、觀察評量居多，少數的學校兼採紙筆評量、作業評量等等。在表4中顯示僅只有1所學校具備統整性學習任務，而這六所學校中其對應之核心素養以A1、B1、C3居多，顯示出以英語為主的校訂課程主題式統整課程規劃中，多數是以 A1身心素質與自我精進、B1符號運用與溝通表達、C3多元文化與國際理解為主，據此可理解在目前這六所學校實施以英語為主的課程，減少達到統整課程的精神，其課程設計是以自發、互動、共好的精神為主，其最終目標是為達成推動雙語教育而努力，換句話來說，學好英語是落實溝通互動的工具，將來更是促進多元文化國際理解的催化劑。

表 4：以語文領域英語為主之跨領域主題式統整課程實踐情形

縣市學校 主題 (節數) 項目	臺北市 A 國小 文化交流 (2)	新北市 B 國小 英閱繪 奇幻樂園 (1)	桃園市 C 國小 愛閱趣 (1)	臺中市 D 國小 環遊世界 (1)	臺南市 E 國小 放眼世界 (1)	高雄市 F 國小 無 (0)
課程內容 具統整性	未呈現	未呈現	未呈現	未呈現	有	-
課程規劃評量	觀察評量 紙筆評量 口語評量 活動評量	活動評量 課堂觀察 口語評量 作業評量	檔案評量 動態評量 實作評量	活動評量 紙筆評量 課堂觀察 口說評量 作業評量	未呈現	-
統整性學習任務	未呈現	未呈現	未呈現	未呈現	有	-
對應核心素養	A1A2 B1C2C3	A1A2 B1B2C2	A1 B3 C3	未呈現	B1 C3	-

資料來源：整理自六都小型學校彈性學習課程計畫

4. 由各校彈性學習課程計畫整理後發現，臺中市D國小的「音樂狂想曲」是以發展烏克蘭麗麗為主，僅臺南市E國小的「放眼世界」其課程內容具統整性，並具備統整性學習任務並輔以英語為主與藝文發展跨領域課程；而臺北市A國小的「老樹情緒：情緒、老樹新愛」，則是配合情緒課程與老樹的關係，輔以生活綜合圍住輔以藝文跨領域為主，不具備課程內容統整性與統整性學習任務，如表5。觀其六所學校中，僅上述兩所學校呈現共同性質的核心素養為B1符號運用與溝通表達，顯示藝術與人文領域涵蓋音樂、視覺藝術與表演藝術三層面，是可以符應符號運用與溝通表達的目的性。

表 5：以藝術與人文相關的跨領域主題式統整課程實踐情形

縣市學校 主題 (節數)	臺北市 A 國小 老樹情緒 (1)	新北市 B 國小 (0)	桃園市 C 國小 (0)	臺中市 D 國小 音樂狂想 曲 (1)	臺南市 E 國小 放眼世界 (1)	高雄市 F 國小 閱讀童興 舞動奇蹟 (1) 指尖e點通 (1)
項目						
課程內容 具統整性	未呈現	-	-	未呈現	有	未呈現
課程規劃評量	口頭評量 實作評量	-	-	實作評量 發表評量	未呈現	未呈現
統整性學習任務	未呈現	-	-	未呈現	有	未呈現
對應核心素養	A1A3B1 B3C1C2	-	-	未呈現	B1C3	未呈現
備 註	以生活綜合 為主跨藝文				以英語為 主跨藝文	

資料來源：整理自六都小型學校彈性學習課程計畫

表 6：以資訊科技為主的跨領域主題式統整課程實踐情形

縣市學校 主題 (節數)	臺北市 A 國小 數位创客 (1)	新北市 B 國小 資訊轉化 (1)	桃園市 C 國小 霄裡 STEAM (1)	臺中市 D 國小 神來 E 指 (1)	臺南市 E 國小 漚汪 E 起 來 (1)	高雄市 F 國小 指尖e點 通 (1)
項目						
課程內容 具統整性	未呈現	未呈現	有	未呈現	有	未呈現
課程規劃評量	未呈現	口頭問答 操作練習 實作評量	動態評量 實作評量	實作評量	未呈現	未呈現
統整性學習任務	未呈現	未呈現	有	未呈現	有	未呈現
對應核心素養	A2A3 B2B3C2	A1A2A3 B1B2C1	A2B2C2	未呈現	B2C3	未呈現

資料來源：整理自六都小型學校彈性學習課程計畫

5. 根據表6以資訊科技為主的跨領域主題式統整課程實踐情形資料顯示，各校非常重視資訊科技教育，但課程內容規劃僅兩所學校具統整性，課程規劃評量多以實作評量、實務操作為重點，減少出現統整性學習任務，其所對應的核心素養以A2系統思考與解決問題、B2科技資訊與媒體素養為主，顯示目前的資訊科技教育是採用「從做中學」的經驗主義，以達成推展科技資訊與媒體素養為鵠的。

6. 從表1瞭解桃園市C國小規劃的「愛思維」，究其課程計畫內容是以數學領域為主，雖然呈現多元評量但其課程內容不具統整性，更無統整性學習任務，就其他五都的小校而言，在彈性學習課程中並無規劃數學領域的統整課程，顯見C校認為加強數學領域的課程是迫切需要的事，然卻無法規劃出合乎課綱要求的精神。

表 7：六都小型學校彈性學習課程－主題式統整課程實踐情形總彙整表

縣市 統整課程 (節數)	項目	課程 具統整性	課程規劃評量	統整性 學習任務	對應核心素養
臺北市 A 國小	語文觀止 (1)	未呈現	口頭評量 自我評量 活動評量 朗讀評量 紙筆評量 參與討論	未呈現	A1A2A3 B1B2B3 C1C2C3
	文化交流 (2)	未呈現	觀察評量 紙筆評量 口語評量 活動評量	未呈現	A1A2 B1 C2 C3
	運算思維 (1)	未呈現	未呈現	未呈現	A1A2A3 B1B2C1C2
	老樹情緒 (1)	未呈現	口頭評量 實作評量	未呈現	A1A3B1 B3 C1C2
	數位創客 (1)	未呈現	未呈現	未呈現	A2A3B2B3C2
新北市 B 國小	幸福山仔腳 (4)	有	分組彙整討論 參與態度 合作能力 口頭報告心得分享	單元間 統整性任務 不連貫	A1A2A3 B1B3C1C2
	英閱繪 奇幻樂園 (1)	未呈現	活動評量 課堂觀察 口語評量 作業評量	未呈現	A1A2 B1B2 C2
	資訊轉化 (1)	未呈現	口頭問答 操作練習 實作評量	未呈現	A1A2A3 B1B2 C1
桃園市 C 國小	遨遊竹霄 (1)	有	實作評量 動態評量 口語評量 檔案評量	有	A2A3B1 B2C2C3
	i 閱趣 (1)	未呈現	檔案評量 動態評量 實作評量	未呈現	A1 B3 C3
	愛閱讀 (1)	未呈現	實作評量 觀察評量	未呈現	A2A3B1 B2B3C2
	霄裡 STEAM (1)	有	動態評量 實作評量	有	A2 B2 C2
	愛思維 (1)	未呈現	活動式評量 紙筆評量 課堂觀察 檔案評量 口語評量 參與度評量	未呈現	A1A2A3 B1B2B3C2
	DFC (1)	有	實作評量	有	A1B2C2

臺中市 D 國小	字遊山林 (1)	未呈現	發表評量 作品評量 檔案評量	未呈現	B1B2C3
	環遊世界 (1)	未呈現	活動評量 紙筆評量 課堂觀察 口說評量 作業評量	未呈現	B1C3
	山野傳奇 (1)	未呈現	實作評量 發表評量	未呈現	A2A3B1
	音樂狂想曲 (1)	未呈現	實作評量 發表評量	未呈現	B1 B3
	神來 E 指 (1)	未呈現	實作評量	未呈現	A2
臺南市 E 國小	書香漚汪 (1)	有	口語評量 實作評量	有	A3C3
	放眼世界 (1)	有	未呈現	有	B1C3
	家鄉之美 (2)	有	未呈現	有	A2A3C2C3
	漚汪 E 起來 (1)	有	未呈現	有	B2C3
高雄市 F 國小	喜中喜閱 book 思議 (1)	未呈現	未呈現	未呈現	未呈現
	閱讀童興 舞動奇蹟 (1)	未呈現	未呈現	未呈現	未呈現
	指尖 e 通 (1)	未呈現	未呈現	未呈現	未呈現

資料來源：整理自六都小型學校彈性學習課程計畫

總之，統整課程規劃是結合適切的學習領域，為使課程達成縱向連貫與橫向聯屬，結合學校特色並以學生經驗為主，進行一連串有目的的課程安排。誠如 Daniel Stokols（2003）認為：跨領域是「從不同領域的研究者對於共同問題進行解決的歷程。」是為協助學生從跨領域的學習過程中，發展潛能並觸類旁通，期盼學生藉由知識與經驗的實際體驗，將來能拋磚引玉能應用的日常生活中，以適應現在生活與未來的挑戰做準備。

五、結論與建議

（一）結論

研究者整理分析108課綱彈性學習課程規劃實踐情形之研究結果與發現，評析如下：

1. 課程規劃實施情形

108課綱實施多年，社會大眾對其內容與成效存在許多爭議與疑慮。各校規

劃統整課程以發展學校特色的精神值得鼓勵，究其內容規劃情形呈現出百家齊放，經整理分析目前六都小校彈性學習課程之主題式統整課程後，發現各縣市的課程計畫表格繁雜不一。

統整課程規劃情形中，以國語、英語、資訊科技教育的節數居多，是否意味著部定課程中的國語、英語、數學時數不足，值得商榷。

2. 統整課程實踐分析

（1）課程內容統整性不足：從表7窺見各縣市的教師在課程設計中，呈現課程內容統整性不足，換句話說，教師在課程設計上出現困境，顯示教師統整課程能力亟需提升。

（2）課程規劃評量多元：從表7得知各縣市主題式統整課程實踐情形，能規劃多元評量以檢核學生學習能力，部分縣市則未呈現課程規劃評量。

（3）統整性學習任務薄弱：各縣市教育處對課程計畫規劃要求不一，大部分縣市的學校課程計畫具備對應之核心素養，多數顯示不具統整性的課程內容，普遍呈現短期性的單元活動設計，觀其課程內容則是將一學期的課程設計分成數單元，而單元與單元間的學習任務彼此無連貫性，遑論發展統整性的學習任務。因此，從表7中得知多數學校進行統整課程設計時，普遍缺乏統整性學習任務，顯示教師對統整課程的理解、設計與應用出現困境，這是值得深思的地方。建議主管教育當局應深入調查、訪談學校實際的教學狀況，並調查國、英、數的教學時數是否足夠？以做為未來修訂課綱之參考。

（4）發展核心素養的困境：108課綱三面九項的核心素養為A1身心素質與自我精進、A2系統思考與解決問題、A3規劃執行與創新應變、B1符號運用與溝通表達、B2科技資訊與媒體素養、B3藝術涵養與美感素養、C1道德實踐與公民意識、C2人際關係與團隊合作、C3多元文化與國際理解。本研究分析六縣市學校的統整課程中發現：「B3藝術涵養與美感素養」與「C1道德實踐與公民意識」的核心素養出現最少，這是否意味著目前課程規劃與實施的現況中，學校缺乏藝術與人文專長師資，抑或一般教師欠缺B3藝術涵養與美感素養、C1道德實踐與公民意識的課程設計規劃能力，因此不易落實這兩項核心素養？換句話說，學校課程要發展學生未來需具備「B3藝術涵養與美感素養」、「C1道德實踐與公民意識」的素養能力實際上是困難的，遑論將來能落實三面九項核心素養精神的全人發展。

（二）建議

1. 改善課程規劃實施現況

「工欲善其事，必先利其器」，期望能規定課程計畫格式，須具備課程目標、規劃、設計、實踐與核心素養之對應檢核機制，以彰顯發展校本精神的統整性課程，能發展學生完成統整性學習任務，以培養學生未來能具備系統化邏輯分析與歸納能力。

研擬調查領域學習節數與彈性學習課程適當分配節數，以瞭解目前節數分配是否有調整的需求，做為日後修訂課綱之參考。譬如：國語、數學、英語學習節數不足，大多運用彈性學習課程，以統整之名行補課之實，巧立名目作為填補學習領域節數不足的現象。

2. 提升教師統整課程實踐能力

檢視六都課程計畫並探究其統整課程內容，發現教師對「課程內容具統整性」、「課程規劃的評量」、「統整性學習任務」、「對應的核心素養能力」的理解有限，尤其缺乏能一脈相承地從統整性課程內容、多元評量，再到統整性學習任務及相對應核心素養的規劃能力。於此，本文盼能提供教育單位能重視課程計畫所呈現的問題，善用教育資源提升教師統整課程規劃能力，運用多元評量落實在統整性的學習任務，以提升學生發展統整性的學習經驗，進而培養現代公民所需具備的核心素養與終身學習的能力。

於此，建議教育處能規劃「B3藝術涵養與美感素養」與「C1道德實踐與公民意識」的教師研習，以解決目前教師面臨規劃此兩項核心素養課程設計時的困境。

「十年樹木，百年樹人」，教育是百年大計的希望工程，研究者檢視六都的課程計畫後藉由研究與評析，提供個人淺見、拋磚引玉，以略盡棉薄之意。

參考文獻

- 紐文英（2021）。**質性研究方法與論文寫作**（三版）。雙葉書廊。
- 葉定國、田光祐（2022）。軍事院校「大陸問題研究」課程主題統整學習之規劃及實踐。**國防大學通識教育學報**。12。203-231。
<https://beta-airtilibrarycom.libproxy.ncyu.edu.tw:8443/Publication/alDetailedMesh?DocID=P20160919001-202212-202212290023-202212290023-203-231&PublishTypeID=P001>

- 教育部（2021）。十二年國民基本教育課程綱要總綱（修正版）。臺北。
- 游家政（2000）。學校課程的統整及其教學。課程與教學，3(1)，19-37。
<http://dx.doi.org/10.6384/CIQ.200001.0019>
- 蔡清田（2022）。十二年國民基本教育 108 新課綱的核心素養學校本位課程發展。台灣教育，738(12)，1-11。
- 歐用生（1999）。從「課程統整」的概念評九年一貫課程。教育研究資訊，7(1)，22-32。
- 湯誌龍（2014）。教育概論。185-191。臺北市：五南。
- 楊俊鴻（2022）。108 課綱中「領域」與「跨領域」之意涵探究。臺灣教育評論月刊，11(10)，14-17。
- 甄曉蘭（2001）。從課程組織的觀點檢討統整課程的設計與實施。課程與教學，4(1)，1-17。
- Beane, J. A. (1997). Curriculum integration: Designing the core of democratic education. New York: Teachers College Press.
- Gove, P. B., et al. (1977). *Webster's third new international dictionary* (3rd printing). Springfield, MA: G. & C. Merriam.
- Jacobs, H. H. (1989). *Interdisciplinary curriculum: Design and implementation*. Alexandria: VA. Association of Supervision and Curriculum Development.
- Neuman, W. L. (2014). Social research methods: *Qualitative and quantitative approaches* (Pearson New International ed.). Pearson Education.
- Shaughnessy, J. J., Zechmeister, E. B., & Zechmeister, J. S. (2015). *Research methods in psychology* (10th ed.). McGraw-Hill.
- UNESCO-IBE. (2013). Glossary of Curriculum Terminology. Retrieved from http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/IBE_GlossaryCurriculum Terminology2013_eng.pdf

- Young, J. (1992) Curriculum integration: Perceptions of pre-service teachers. *Action in Teacher Education*, 13(4), 9.

