

# 課程統整概念與實例

李俊湖／教育部臺灣省國民學校教師研習會副主任

## 壹、前言

分科課程一直是我國課程設計的主流，固然分科課程在課程內容的組織及教學上，有其邏輯性及便利性的考量，不過近年來則受到許多批評。李坤崇(民89)歸納許多學者對分科課程的批評如下：

(1)學科結構鬆散，忽略水平課程，知識缺少縱的連貫和橫的銜接，產生學科間教材重複、脫節或矛盾現象。

(2)學科知識被切割得支離破碎，學生僅獲得零碎知識與片段學習經驗，難以獲得統整經驗、省思學科知識間的關係。

(3)學科知識被分化，學校學科數及教學時數也不斷增加，教師與學生負擔逐漸加重。

(4)以蒐集或熟練學科知識的事實、原理、原則與技能為學習主體，卻忽略真實生活的應用。

(5)學科重視知識的學習，疏忽全人教育與實際生活的連結。

(6)教師扮演學科專家，闡述學科概念，以協助學生精熟學習內容，卻未激發自主學習、生活統整能力。

(7)師生著重國語、數學、自然科學、社會科學等「主科」，而輕忽美勞、音樂、

體育等「邊際學科」。上述批評顯然著重在兩個層面：

第一，課程內容組織的問題：

其次，則是課程是否與生活關聯、學生經驗統整及生活上應用等問題有關。

由於分科課程出現的問題，因此，「九年一貫課程總綱綱要」中明列「學習領域之實施應以統整、合科教學為原則」、「學校應視環境需要，配合綜合活動；並以課程統整之精神，設計課外活動」、「在符合基本教學節數的原則下，學校得打破學習領域界限，彈性調整學科及教學節數，實施大單元或統整主題式的教學」。這些課程改革，明示未來課程應以統整方式來設計，教師為因應此未來課程統整之需要，也必須具備課程統整之能力。

在九年一貫課程試辦期間，出現許多課程統整的課程設計，觀諸或對課程統整的概念不清或在理論與實踐之間有落差，致設計的實例未能達到理論所期待的理想。誠如LaGrange等人(1998)所聲稱：課程統整並非表面的類似連結與關係，以為只要把不同活動加以串聯就能確保統整，他們批評許多的課程統整呈現的不是統整，反而是概念的扭曲 (conceptual violence)，也就是許多統整，往往將原有的親



專  
論

近與特定脈絡的概念，強行再分類(re-sorts)於陌生、抽象與普遍的類別上；為減少對課程統整的誤解及實施的落差，本文期能釐清課程統整的定義，並提出有效課程設計的原則，最後舉出實例，以使得課程統整的理念真正落實。因此，文中先闡述課程統整意義，分析課程統整定義的歧異，其次，再述及課程統整的有效原則，最後以實例說明。

## 貳、課程統整意義

吳清山及林天佑(2000)認為課程統整係指針對學生學習內容加以有效的組織與連續，打破現有學科內容的界限，讓學生獲得較為深入與完整的知識。Simanuklutz(1997)指稱的課程統整，係指不同的學科知識的融合(fusion)，採取不同世界觀、策略與資源的教學策略，其目的在於使教學觸及真實生活問題解決與批判思考。黃譯瑩(1998)則認為；「課程」就是聯結，「統整」即建立聯結、連繫、關連、並進而完整化或更新；如果以「課程統整」為一種動態、運作或行動，則「統整課程」可以說是這種動態、運作或行動所呈現的各種結構、層次或圖像。

歐用生則自Beane的觀點出發，指出「課程統整」它不只是重新安排學習計畫的方法而已，而是一種課程設計的理論，包

括學校目的、學習本質、知識的組織和使用、教育的意義等觀點；簡言之，它包含經驗的統整、社會的統整、知識的統整以及課程設計的統整四層面。（歐用生，民88）

由上述不同學者意見，可以了解課程統整涉及不同層次意義，可依其內容組織部分來檢視課程之分合問題，也可由學習者學習經驗部分加以定義，簡言之，不論採用合科、學科關聯或其他連結方式，只要將課程重新組織，避免學科分立現象者，即可稱之為課程統整；然而課程統整不僅僅是課程內容重組的問題，如果僅強調教材層次的課程組織，則對教師教學與學生的學習本質，並未能有典範式的改變與轉移，因此課程統整應該強調學生生活關聯，以學生的經驗為起點，促使學習經驗意義化，進而解決問題，甚至藉由師生共同設計歷程，達到學校與社會的民主化的理想。

## 參、有效課程統整原則

課程統整固然在教學上有許多優點，例如：避免教師因為學科限制影響教學時間的利用；透過概念之間關聯性的理解，讓學生學習更深入；其次，藉由教學活動，可依學生個人經驗與背景為起點，透過分享活動，落實個別化教學理想；最



後，學生經由真實的學習活動，來熟練能力與概念，進一步深化學習內容。不過，統整教學如果未能把握原則，也可能產生下列問題，比如：單元內容過於膚淺，學生學習活動學習的並非重要的概念及能力；學習內容缺乏意義性；未能培養學生主動學習或者依據學生興趣、背景及特點來統整教學。為改進上述缺失，Barton & Smith提出有效設計課程統整單元的原則如下：(Barton & Smith：2000)

### (一) 有意義而重要的內容

教師首先依據政府及學校課程綱要及學生年級，選擇適當的教學內容，然而並非盲目的跟隨課程綱要及教學目標，教師仍要配合學生的需要、地區及國家的課程綱要，設計課程目標。換言之，選擇的內容必須是學習目標的重要概念與內容，並要顧及學生認知的意義與生活的關聯性。

### (二) 真實性的活動

過去教室內的學習活動往往以管理為務，教師依據課本內容，按既定流程閱讀、問答與學習，而不是有意義的學習活動。如果教師改變教學方式，例如：在科學與數學課程中，由學生訪問家人或同學以獲得相關資料，然後轉換資料成為原則，據以推出結論，並以書面、口述、圖表方式展示與同學分享，這一過程類似歷史學家與科學家的研究工作——她們平日就

在真實世界中，蒐集資料，統計分析，然後提出報告分享與公開。簡言之，所謂真實性的活動，就是把學生的學習歷程視為真實世界中知識獲得與分享的過程，如此，不僅把學習歷程延伸於生活世界，同時學習方式也比較自然。

### (三) 配合學生需要

套裝課程固然帶給教師方便，不過卻忽略學生已有的背景、知識與需求。學生的需求每年可能並不相同，例如「變遷」主題中，也許去年關注全國性移民問題，今年可能關注的是個別家族事務。由於學生背景的差異，教師必須一再反問自己，哪些是學生的興趣？哪些是學生的經驗？如此才能由學生舊有的基礎出發，逐漸拓展學習內容與範疇。再如在「尋根」的單元，教師要提醒學生，歷史對她們的意義，然後透過紀錄的比較，再問有無獲得新觀念？觀念有無改變？以期發展學生的認知。

### (四) 教師中介角色

教師在教學過程中，開頭會比較辛苦，花比較多的時間指導學生，例如一開始，教師必須與學生一起發展主題，指導學生如何蒐集與組織資料？經過一段時間後會漸入佳境，教師只要扮演協助的角色，了解學生先備經驗，據以提供鷹架，協助學生學習。

## (五) 豐富的資源

爲了切合學生需求，教師必須準備許多教學資源，事先要規劃學生可能選擇的主題，並提供適當的資源，例如教師要了解圖書館或網際網路上所擁有的資源，一旦學生無法自行找到適當的資源滿足主題時，教師應該適時的協助。

總之，課程統整並非僅僅強調學科內容的組織，更需要將學生的先備經驗、背景與知識納入學習考量，如此方能兼顧學習內容與學習者學習的意義性，達成學習者經驗統整的目標；其次，以學生需要爲重心的教學內容設計及教師居於輔導角色的學習歷程，再加上真實性的活動安排，應能充分實現以學生爲中心的教學理想，則達成課程統整的目標是可期的。

## 肆、課程統整的實例

在課程統整的教學活動中，主題是常用的方式之一。雖然主題統整也有缺失(Barton & Smith : 2000)，不過主題可以讓教師在發展與組織統整或關聯的課程或活動時，能提供架構以供參照(Lonning DeFranco & Weinland ,1998)；Lipson等人也指出，適當的主題決定教師教學的重點，學生從中理解學習的整體性，主題不但可以協助教師與學生在教學上統合，同時藉由主題的設計提供學生不同觀點，以

加深加廣的學習；另外，主題教學也可以透過比較不同觀點的過程，提高後設認知，培養積極學習的態度，學生更可以自己控制學習進度，進而享受學習(Lipson, et al.;1993)。因此，實例部份以主題方式來呈現。

### 主題一：寵物(修改自Freeman & Sofoloff,1995)。

#### (一)主題課程理念：

因爲寵物是多數學生已有的經驗，以寵物爲主題，可自個人所認知的寵物出發，並透過搜集資料與分享活動，擴展學習經驗，了解更多的學習內容，進而擴展學習範疇，統整學習內容。

#### (二)課程架構：

以寵物爲主題，讓每一位學生探索自己喜歡的寵物，因此充分尊重學生個別的差異與經驗。

#### (三)教學活動：

##### 1. 以學生已有的經驗爲起點：

透過分享與報告，理解其他同學對寵物的觀點、定義與價值；進而在自然或人爲的情境中觀察所選擇寵物行爲。

##### 2. 學生組織事實資料：

學生有疑惑與問題，會至圖書館查閱資料、訪問動物專家或在避免干擾動物的情況下進行實驗或觀察，以求深入了解或找尋答案，此階段學生會反省已有的經

驗，擴展認知範疇及修正原有觀點。

### 3. 擴展學生學習結構：

綜合先前資料，進一步創作想像的寵物，模擬其行為習慣並編寫寵物養育照顧的手冊。

## 主題二：了解文化差異 (Newark, 1994)

美國加州達尼爾小學是不分級學校，有一班來自九種不同語言地區的亞裔學生，他們英語能力差異性不小，教師決定藉由成立教室的亞洲博物館，來探究學生文化差異。

### (一) 課程目標：

1. 擴展溝通能力
2. 了解尊重不同文化

### (二) 教學活動：

1. 蒐集相關資料：教師先讓學生攜帶自己國家特色的器物到校，接著師生觀察地圖，了解先民居住的國家及移民的距離，然後他們畫出亞洲的地圖，並以顏色標示各自的國家。

2. 師生共同計劃：爲了籌設博物館，他們開始閱讀書籍、討論博物館面貌、佈置內容、然後分配同學攜帶器材、工藝品及食物，另外也討論博物館開放的時間、瀏覽方式等。計劃期間他們決定要公開展示，以擴展原來的主題，所以他們分組工作，最後把博物館佈置完成，並且公開展

覽。

3. 分組組別包括：(1) 語言：口語、文字；(2) 文學：書、故事、教科書；(3) 玩具：娃娃、木偶、紙糊品；(4) 食物：食物圖片、食物；(5) 藝術：畫、雕刻；(6) 風景；(7) 音樂。他們經由分組準備與佈置的機會，彼此討論分享與學習。

4. 教學評鑑：學生分別扮演不同角色，有機會參與閱讀、聽、說、寫、討論等真實情境活動，藉由活動歷程及展示結果評鑑學習成果。

### (三) 優點：

1. 活動內容大部分由學生計劃且有探究性。
2. 學生學習活動富真實性。
3. 活動過程鼓勵學生分享學習。
4. 學生間互動與合作密切。
5. 教師只居於引導角色。
6. 學生能爲自己學習負責，培養主動學習的精神。

## 伍、結語

透過課程統整來達到教學改進的目標，並不是很新的想法，雖然可以追溯到十九世紀，不過杜威的課程改革，算是一個比較重要的起點，杜威強調以兒童爲中心的學習方式，正是課程統整的關鍵。總之，課程統整不僅是課程內容的重組，更

---

重要的是以學生為中心教學新典範的轉移，因此，教師必須花更多時間，思考課程及教學策略，同時要鼓勵教師合作發展教師專業，改變教師態度及看法，才能讓教學的新典範得以建立與落實。

## 參考書目

- 李坤崇、歐慧敏(民89)。統整課程理念與實務。台北：心理出版社。
- 黃譯瑩(1998)。課程統整之意義探究與模式建構。國家科學委員會彙刊：人文與社會科學，8(4)。
- 歐用生(民88)。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。
- Barton, K. C. & Smith, L. A.(2000). Themes or motifs? aiming for coherence through interdisciplinary outlines.*The Reading Teacher*.54(1).
- Freeman, C.C. & Sokoloff, H.J.(1995). Toward a theory of thematic curricula :constructing new learning environments for teachers & learners. *Education Policy Analysis Archives* v.3,n4.
- LaGrange, A., Jardine, D. W. & Everest, B.(1998). "In these shoes is the silent call of the earth": meditations on curriculum integration, conceptual violence, and the ecologies of community and place . *Canadian Journal of Education*,23(2).
- Lipson, M. Y.,Valencia, S. W.,Wixson, K. K.& Peters, C. W.(1993).Integration and teamatic teaching : integration to improve teaching and learning. *Language Arts*, v.70, April.
- Lonning, R. A., DeFranco, T. C. & Weinland, T. P.(1998). Development of Theme-based, interdisciplinary, integrated curriculum:a theoretical model . *School Science and Mathematics*,98(6), 312-319.
- Newark (1994). integration in the curriculum:first steps. *The Reading Teacher*,47(5).
- Simanu-Klutz, L.(1997). *Integrated curriculum :a reflection of life*. (ERIC ED 420645)

