

# 淺談統整課程的多樣性

陳素燕 / 銘傳大學教育學程中心副教授

## 壹、統整課程的重要性與意涵

我國中小學一向科目林立，國民小學低年級有九科，中高年級則增至十三科，國民中學更逼近二十科；這種情況造成知識的孤立與分割，使學習者無法理解知識與生活之間的關聯性，找不到學習的意義，進而對學習感到興趣索然(林生傳，民88；周淑卿，民88)。爲了改變這項沉痾，近來在教育改革的聲浪中，森林小學與部份縣市政府推動的開放教育，試著透過課程統整的概念與作法，將各個科目原本支離的內容整合到學生的認知體系內，以增進其實用性與提高學生學習興趣。九十年即將實施的九年一貫課程綱要更明訂將學科科目課程合併爲七大學習領域(語文、健康與體育、社會、藝術與人文、數學、自然與科技及綜合活動)，其實施以統整、合科教學爲原則；並藉著成立各校課程發展委員會及各學習領域課程小組，鼓勵學

校本位的整體規劃、教學主題設計與教學活動設計。

既然課程統整已成爲現今教育革新的趨勢之一，究竟統整課程的定義與內涵爲何、如何進行統整，是身爲跨世紀「從官定課程的執行者轉變爲正式課程的設計者與統整者」(陳素燕，民88；饒見維，民88)之教師，所該思考的課題之一。雖然因爲出發點不同、嚴謹度有異，學者們對於課程統整一般在被引用時的界定有所爭議(周淑卿，民88；歐用生，民88)，不過依據在教育部針對九年一貫課程所做的配套措施中正在排印的「課程統整手冊」(薛梨真、游家政、葉興華、鄭淑惠編輯，民89)：「統整課程是將相關的知識內容及學習經驗整合地組織在一起，使課程內的各項知識及經驗成份，以有意義的方式緊密地連結成一個整體。它可以讓學生在學習的過程中，比較容易學習到知識的意義、得到完整的經驗，因而達到最佳的學



習效果，並且更容易將在學校內所學習到的知識與經驗，應用在日常生活中，因而更能適應社會的生活。」（轉錄自高新建，民88）。

採取上述界定從寬的定義，課程統整的範圍、程度、和方式實則涵蓋許多的可能性：教師整合一個科目內主題相同的課程成為一大單元是統整課程；利用相同的概念或主題將不同的科目知識內容關聯起來是統整課程；打破科目界線融合為領域來呈現知識的面貌是統整課程；完全不考量學科知識的疆野，從學生的日常生活經驗出發做主題探索也是統整課程。近年來教改在課程統整上累積的經驗，表現在相關的文獻和坊間的教師工具書上，便反應著這樣的多樣性；反而是因應九年一貫課程七大學習領域的具體融合方式為待開發的新天地。

接下來本文將探討統整課程的多樣型式，並簡單列舉具代表性的國內(外)實例，最後整理坊間的可參考資源，以供學校行政單位和教師考量學生性向、社區需求以及學校發展特色，規劃各種統整課程圖像。

## 貳、統整課程的多樣性

在課程統整的原則上，國內學者黃政傑(民80)認為有三個方向：知識與知識的統整、知識與學生經驗的統整、以及知識與社會生活的統整。而反映在統整課程的型式上，在知識與知識的統整方面，又依

統整的程度不同分成：兩個或兩個以上的科目基本上採分科教學，但在可以聯絡處建立共同的關係的相關課程；幾個科目有機式地合併在一起，由一個教師負責教學或多位教師協同教學的融合課程；和比融合課程規模更大的領域教學的廣域課程。在知識與學生經驗的統整方面，比較傳統的作法是科目課程中儘量考量學生的興趣、能力與生活經驗，走至極端則為完全以學生發展自己為焦點設計課程的經驗本位課程。相同的，在知識與社會生活的統整方面，比較傳統的作法是科目課程貼近社會生活與社會問題，而極端的表現為完全以社會為焦點設計課程的核心課程。高新建(民88)則歸納統整課程為三大類：學科知識相互聯結，但仍維持分科型態(即包含前述之相關課程)；學科知識界線打破，重新組織課程(包含前述之融合課程與廣域課程)；以及跳脫學科範圍，以學生興趣、生活問題、和社會問題為主題或問題來代替科目名稱或單元(包含前述之經驗本位課程與核心課程)。

在統整課程模式的探討上，國外學者Fogarty & Stoeher (1995)的十個模型常常被引述。基本型的分科式(fragmented)是學科各自分離；關聯式(connected)是同一科目中有主題、技能、概念相同的放在一起教；窠巢式(nested)類似關聯式，只是以同心圓的方式組織。次序式(sequenced)是兩個科目概念相通時以前後順序搭配教學；共有式(shared)則是兩個科目概念相通時協

同教學。網狀式(webbed)適合具豐富內涵的主題，以此主題為核心，建立各學科內容聯結；貫串式(threaded)以一鉅觀概念或技能，貫穿各學科教材內容；統合式(integrated)則為科際整合，形成學習領域。最後，沉浸式(immersed)與網路式(networked)為透過學習者本身的興趣及專長來主導統整的過程。另一名學者Jacobs (1989)則將課程的類型分為六種，由學科界線嚴格、到鬆弛、甚至完全沒有分界，依序為：學科課程中科目彼此獨立；平行課程中科目獨立，但考慮相同範圍的配合；多元學科中科目仍分立，但科目間某些部份以主題統合教學；跨學科單元/科目中全校可舉辦為期數天或數週的，以一大主題為核心，統合所有科目的合併教學；統整日讓學生自主選擇一主題進行為期一天的探索；以及完全方案，是完全沒有學科界線的極端形式，像夏山學校一般以生活為學習的統整主題。

綜合以上分析整理，學校行政人員及教師在實地進行課程統整時，其實有幾個向度可以思考。第一，統整課程設計的學生對象，可以以班級為單位、以學年為單位、也可以是全校共襄盛舉。第二，參與統整課程設計的教師，可以是個別教師自己做課程搭配與整合、可以是同學年同科目教師做協同教學、可以是同學年跨學科做協同教學、也可以是全校性的。第三，在統整課程活動進行時間的長短和週期上，從一堂課到常態性的；從一學年一

次、到每週一次、每月一次、甚至全面性皆可視情況而定。第四，在統整課程的統整核心上，主題可以來自學科知識的概念、技能；也可以來自學生興趣、生活問題及社區或社會需求。第五，在統整課程的統整方式上：在單科課程內，可以是知識單元與單元的統合、也可以是知識單元因應學生及社會的內容加深加廣；在兩科或兩科以上，可以是某種形式的相關課程、也可以是某種形式的融合課程；若完全不考慮學科的疆界，則可以從超學科的角度做自由發揮。

## 參、統整課程實例舉隅

### 例一

某國小國語科自己從事科目內的課程統整，其統整的意義至少表現在兩方面。首先教師們把課本中主題相似的課編成一個大單元，一個年級約分成六個大單元，而每個單元以統整的形式去呈現它。另外，針對現在國語科被區分為作文、寫字、說話及國語學科等時段，教師們亦從事能力統合的教學工作(林怡秀，民88)。

### 例二

某國小一上的「美麗的校園」跨科統整課程教案設計：以國編版自然科單元「美麗的校園」與社會科「我們的學校」為主軸，讓學生探討校園裡各個不同的角落。數學科則搭配「比比看、排排看」單

元，讓學生比較所見事物的大小與彼此排列的順序。再輔以國語科的詞彙表達、美勞科的校園平面製作、以及道德科的培養團隊精神(陳志佳，收錄於薛梨真主編，民87)。

### 例三

某國小一下的「快樂的時光」跨科統整教案設計：以九年一貫課程十大能力指標衍生出之愉快的情緒、探索自然、能表達自己的感受、和安全從事休閒活動等，為其四大課程目標，以國編版教科書為主要教材，聯結語文、數學、自然、社會、音樂、美勞、肢體、活動等領域與科目，做六十四堂節數的大規模策劃。四位教師並就個人興趣與專長從事班群教學、協同教學(劉美娥、許翠華，民88；劉美娥、許翠華，收錄於洪國欽主編，民88)。

### 例四

某國中為了響應「學校社區化、社區學校化」，設計一連串統整主題的社區學習活動：「鄉土之旅」帶領學生做鄉土資源踏查；「南園再見、南園」係因臺北大學工程的興建，讓學生體驗鄉土變遷的歷程；「新食器時代」透過彩繪陶碗，讓學生感受地方文化特點；而「尪公文化祭」則讓學生親自參與地方慶典(王秀雲、李惠銘，民88)。

### 例五

某國外高中策劃一個以「國際觀」為主題的全校性「多元智慧週」：文學教師介紹代表學生所屬不同文化的短篇故事；商科教師教國際貿易的議題；數學教師則討論外國貨幣的換算；體育科教師帶領各國的遊戲；藝術和音樂教師引導學生投注在各文化的視覺與聽覺媒體中；社會科教師介紹各種不同的政府類別與公民權；自然科討論地方性與全球性的環境議題；最後，健康教育教師講授蔓延在許多國家的傳染病(郭俊賢、陳淑慧譯，民87)。

## 肆、結語

在探討過統整課程的多種可能性後，筆者想建議教育工作夥伴，在做各種統整模式的變化與搭配時，要同時提醒自己：統整必須有其意義與必要性。不要為了統整而統整；如果某部份內容拆開來教比合起來教更好，便拆開來教；如果做大規模的跨科統整，但某一科找不到適當的內容與之整合，則不要牽強加入(Beane, 1997)。除此，課程統整的「官方」參考資源，有教育部正在排印的「課程統整手冊」(薛梨真、游家政、葉興華、鄭淑慧編輯，民89)；坊間版的參考資源有高雄復文的「統整課程活動設計」(薛梨真主編，民87)及相關系列、台北聯經的「課程統整做做看」(洪國欽主編，民88)及相關系列；遠流翻譯的多元智能相關書籍及其它國內有關多元智能的課程設計也都值得參閱。

## 參考書目

- 王秀雲、李惠銘(民88)。跨世紀之夢—柑園國中學校本位課程統整機制的營造歷程。發表於中華民國教材研究發展學會與國立台北師範學院合辦：九年一貫課程系列研討會第六場。
- 林怡秀(民88)。國民小學課程統整模式之研究。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 林生傳(民88)。九年一貫課程與教學創新。發表於中華民國教材研究發展學會與國立台北師範學院合辦：九年一貫課程系列研討會第八場。
- 周淑卿(民88)。論九年一貫課程的「統整」問題。收錄於中華民國課程與教學學會主編：九年一貫課程之展望。
- 洪國欽主編(民88)。課程統整做做看。臺北：聯經小班教學系列。
- 高新建(民88)。以基本能力及能力指標為本位發展統整課程。發表於國立教育資料館主辦，台北市立師範學院協辦：現代教育論壇。
- 陳素燕(民88)。我國中小學教師在課程上扮演角色之回顧與前瞻—理論取向的探討。發表於中國教育學會、中華民國師範教育學會、中華民國比較教育學會、中國視聽教育學會聯合主辦：「教育改革、師資培育與教學科技：各國經驗」國際學術研討會。
- 郭俊賢、陳淑慧譯(民87)。多元智慧的教與學。台北：遠流。
- 黃政傑(民80)。課程設計。台北：東華書局。
- 劉美娥、許翠華(民88)。國民小學主題統整課程設計初探。發表於中華民國教材研究發展學會與國立台北師範學院合辦：九年一貫課程系列研討會第八場。
- 歐用生(民88)。九年一貫課程之「潛在課程」評析。發表於中華民國教材研究發展學會與國立台北師範學院合辦：九年一貫課程系列研討會第一場。
- 薛梨真主編(民87)。統整課程活動設計。高雄：復文。
- 薛梨真、游家政、葉興華、鄭淑慧編輯(民89)。課程統整手冊。臺北：教育部。
- 饒見維(民88)。九年一貫課程與教師專業發展之配套實施策略。發表於中華民國教材研究發展學會與國立台北師範學院合辦：九年一貫課程系列研討會第七場。
- Beane, J. A. (1997). *Curriculum integration: Designing the core of democratic education*. New York: Teachers College.
- Fogarty, R. & Stoeck, J. (1995). *Integrating curricula with multiple intelligences - Teams, themes, and threads*. Arlington Heights, IL: IRI/Skylight Training and Publishing.
- Jacobs, H. (1989). *Interdisciplinary curriculum: Design and implementation*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.