

## 第二章 文獻探討

本章共分成三節，第一節介紹九年一貫課程實施學校本位課程發展的精神、意涵及實施策略；第二節介紹彈性課程的意義、目的與實施情形；第三節介紹臺北市立雙星國民中學實施彈性學習節數課程的內涵與遭遇的困境及其因應策略。

### 第一節 學校本位課程發展及實施策略

在探討雙星國中彈性學習節數運作的內涵之前，必須先了解九年一貫課程中彈性自主的特色及其實施策略。本節擬分兩部份來論述，先論述九年一貫課程綱要的彈性自主特色；其次，探究九年一貫課程彈性自主特色中的學校本位課程發展的意涵與實施策略。

#### 壹、九年一貫課程彈性自主的特色與課程實施

九年一貫課程的實施為近年來我國變革幅度較大的課程改革，以下歸納綜合專家學者論見，就其特色與實施敘述如下：

##### 一、課程理念與內容方面

九年一貫課程的理念與內容方面有如下特色：

##### (一) 以「課程綱要」取代「課程標準」

以往的「課程標準」是由教育部訂頒，強調全國一致的規範性，內容規定嚴格且鉅細靡遺，從大綱到細目，目標、內容、評量等都列在規定之中。因此從課程目標、授課科目、實施原則到各科課程目標、時間分配、教材大綱、實施方法和教學評量均有詳細的規定，國立編譯館再依課程標準統編教科書，是高度的課程控制，這些規定限制了學校與教師的自主空間，教師不能發揮創意，學校課程千篇一律毫無特色可言。不同於課程標準，九年一貫課程綱要將每週授課節數安排和教材編選權責給予學校和教師；僅就課程目標、學習領域的概念架構及基本能力表現水準等，做原則性的規範其餘則留給學校和教師彈性應用的空間（高淑芬，2001）。

##### (二) 以「學習者的基本能力發展」取代「學科本位的知識傳授」

以往中小學教育目標陳義過高，不夠具體；加上課程標準偏向學科知識取向，在升學主義的影響下，學習大多偏重於學科知識的記誦，與現實生活脫節，造成學非所用或流於偏狹。因此九年一貫課程強調以基本能力取向取代學科知識的傳授。

所謂「基本能力」係指學生生活和學習的能力，是每位學生在完成國民義務教育後所

必須具備的基本門檻，而不是只有菁英份子才能達成的高標準。九年一貫課程綱要中透過人與自己、人與社會、人與自然等三個面向發展出十項基本能力，做為教育指標。此不僅為各學習領域內容編輯的基準，也配合基本能力測驗的實施，驗證學習者的基本能力，以為進入更高學習階段的依據（高淑芬，2001）。其十項基本能力為：瞭解自我與發展潛能，欣賞、表現與創新，生涯規劃與終身學習，表達、溝通與分享，尊重、關懷與團隊合作，文化學習與國際了解，規劃組織與實踐，運用科技與資訊，主動探索與研究，獨立思考與解決問題等。期能藉由十項基本能力的發展，減輕傳統教學偏重知識記誦的弊病，使師生在教學活動中能更貼近生活經驗，更富彈性與自主性。

### （三）以「學校本位課程設計」取代「統一課程設計」

九年一貫課程似乎試圖解構舊有課程內涵過於僵化固著的現象，嘗試弱化各種不當的教育知識分類強度，而去除許多硬性的人為控制手段，製造另一種課程解放後重組再生的機會（竇玉玫，1999）。

學校本位課程設計深受「學校本位管理」（school-based management）運動的影響，其反映出教師專業發展及教學自主性的要求，同時也對教育的民主參與提出呼籲。學校本位課程設計是以學校為中心，社會為背景，透過中央、地方與學校三者權利、責任的再分配，賦予學校教育人員權力和責任，結合學校內外資源與人力，主動進行學校課程計劃、實施與評鑑（黃政傑，1999）。九年一貫課程意味著教育改革權力的下放，並提高學校發展的自主性，以達成教育及學校革新。

### （四）以「基本授課節數和彈性授課節數」取代「全國統一的節數」

九年一貫課程將以往全國統一的節數區分為，佔總學習節數百分之八十的基本授課節數與佔百分之二十的彈性授課節數。其中基本授課節數更增加學生選修的空間；而彈性授課時數則明確提供學校教師和家長參與此時段課程的規劃空間，其節數可分為學校行事與班級使用兩種，學校可以自行規劃辦理全校性或年級性活動，以執行依學校特色所設計的課程或活動，或實施補救教學或進行班級自我學習等各種彈性措施（教育部，1998）。由此可知，不僅學校可透過彈性授課時數來發展學校特色課程，教師也可視其教學或學生學習需求來調配班級節數的，學校與教師在課程決定上都擁有更多的自主空間。

面對此課程改革，教育人員在心態及觀念上應破除以往的慣性思維，將各學習領域知識轉化為基本能力，再次釐清自己在課程與教學設計所扮演的角色，善用在課程決定上所擁有的自主空間，自行規劃全校性或年級性活動，展現課程的多元化、生活化與統整性，彈性實施以學生為中心的課程與教學，以符應九年一貫課程彈性自主的特色，並獲取專業尊嚴與大眾敬重。

## 二、課程實施方面

九年一貫課程的實施具有以下意涵：

### （一）強調授權的學校本位課程設計

以往的課程標準發展模式是由上而下的，課程決定權是以學科專家及行政人員為重心，由教育部擬訂標準後，令頒全國統一施行。這種強調全國統一性的課程標準忽略了地方差異，無法滿足地域性落差所產生的異質需求，也未賦予學校參與的責任和空間（高淑芬，2001）。

九年一貫課程強調「以課程綱要取代課程標準」、「以學習者的基本能力發展取代學科本位的知識傳授」、「以學校本位課程設計取代統一課程設計」等理念，授與學校及教師多元參與課程發展、自編教材的機會，提供學校本位課程發展的空間，強調以學校為中心，以社區為背景，考量學校師資、資源、學生需求來發展學校的特色課程，並以學校本位課程設計，促進師生及社區共同參與課程決定，不但有助於成員對課程發展任務的滿意度，又能在持續不斷變動的歷程中，隨時因應變遷的情境作漸進式的課程調整與修正。

### （二）尊重學校及教師的專業自主性

九年一貫課程以綱要取代全國一致的標準規定，以多元取代一元，並在課程上將總節數區分為「基本學習節數」與「彈性學習節數」。基本學習節數包含七大領域的授課節數，為全國各校至少必須授滿的最低節數；彈性學習節數是指除了基本學習節數以外，提供給學校、班級彈性使用的節數，分為學校行事和班級彈性授課兩類。授課時期，在全年授課200天中，平均每學期上課20週，每週授課以5天為原則，學校可依實際需求調整上下學期的授課週數。學校教師將扮演課程設計者與研究者的角色，以學校為主體，進行課程方案的規劃、設計、實施與評鑑，提供最適合學校需求的課程與教學（教育部，2000b）。

### （三）建立學校課程品質管理機制

當課程彈性自主後，部份課程決定權下放到學校。自然地，中央績效責任的精神也下放到學校，為確保教育品質，各校應建立學校層級的學校課程品質管理機制。九年一貫課程綱要的課程管理機制有三。在學校層級必須設立「課程發展委員會」規劃學校總體課程，決定領域教學時數、發展學校本位課程、審查自編教科書並負責課程與教學的評鑑。在地方層級必須建立學校課程報備制度，學校應將學年度的總體課程計畫送所轄教育行政主管機關備查後方能施行。最後由中央、地方政府和學校分工合作，各依權責實施課程評鑑。評鑑結果應能改進課程與教學計畫，並進行後設評鑑據予檢討（教育部，2000b）。

綜上所述，九年一貫課程綱要賦予學校行政及教師課程發展的權力與義務，可依社區、學校或班級等個別性需求設計彈性課程，例如可規劃全校總體課程、設計各領域教學方案、統整各處室活動、自行發展教材或善用彈性學習節數等，以符應地區差異和學生特性。

## 貳、學校本位課程發展的意涵及實施策略

國民中小學九年一貫課程綱要提出的幾個改革核心概念，諸如學生基本能力、課程統整等，都涉及學校本位的改革。其目的在落實與改變學校層級的課程實踐。易言之，學校成員應考量學校願景、師質結構及社區資源等條件，研討如何發展以學校為中心的特色課程，參與的人員則應包含行政、教師、家長及學生，以符應本位的精神與內涵。(簡良平，2001)。

### 一、學校本位課程發展的意涵

學校本位課程 (school-based curriculum) 源自各國對學校教育的反思，近三十年來課程學者紛紛以定義來說明學校本位課程發展的意涵，惟不同的學者因所關心的角度不同，各有不同的看法，也就有不同的名詞出現。例如除了「學校本位課程發展」(school-based curriculum development) 外還有「學校焦點課程發展」(school-focussed curriculum development) (Marsh et al., 1990)、「學校本位課程決定」(school-based curriculum decision making) (Cohen, 1985)，以及「學校層次的課程發展」(curriculum development at school level) (Sabar, 1994)。有些教育學者把它當作呼籲控制權轉讓及草根式 (grass roots) 決定與控制的口號；有些學者則傾向把它概念化為技術和方法，也因此顯示出學校本位課程發展的多樣化涵義 (高新建，1998；鄭杏玲，2003；Marsh, 1992)。

方德隆 (2001) 認為學校本位課程發展意涵造成歧異的原因，一方面是各國國情情境脈絡不同，著重的重點不同；一方面是學者或參與課程發展者對於實際情形的詮釋，各有不同的重點與需求。因此對學校本位課程發展的定義，宜兼顧鉅觀的社會文化脈絡以及微觀的學校特質與社區背景，根據國際/國家的大環境與學校/班級的情境來探究，才能彰顯其實質涵意。以下彙整國內外學者看法如下：

Eggleston(1980)分析英國學校本位課程發展的實例，將學校本位的課程發展定義為「學校經由組織、計劃、教學、和評之後，傳遞給學生的知識和技巧」。是經由合作討論、計劃、試驗、及評鑑發展的課程策略的過程，這些資源包含了人力資源，國家及地區性課程發展機構，公家或私人的課程發展單位。是一個反應學校及社區提供服務的過程。是一個提供課程激發學生學習動機及鼓勵教師盡最大努力的過程 (陳冠州，2003)。

Skilbeck(1984)認為學校本位課程發展是「由學生所屬之教育機構對學生的學習方案所做的計畫、設計、實施與評鑑」。其同時指出學校本位課程發展是師生間決定分享的過程，結合不同團體的人際網絡討論與協商所形成的。此定義特別重視師生共同做決定，藉由分析情境、界定目標、設計教學、解釋與實施、評估與評鑑五個步驟展現學校的自主性。部的和有機的發展歷程，包含各種團體的關係網絡以及具有價值、規範、程序和角色的特徵 (Marsh et al., 1990)。

Marsh, Day, Hannay & McCutcheon 則認為學校本位課程發展是學校教師利用校內時間或課餘時間，經由個人或是合作而投注心力於反省、研究、行動、和評鑑的過程。如此，教師的思考以及教學實踐得以革新，課程教材也得以修正，因此更能配合學生在特定環境中的特殊需要 (Marsh et al., 1990)。

張明輝 (1998) 認為學校本位課程發展是學校的相關人員尤其是以第一線的教師為核心，就課程相關事項，包括對課程標準的了解、教科書的遴選、教材的編選、教法的設計及評量的運用等進行必要處理和執行的歷程。

林秀容 (1998) 認為學校本位課程發展打破「由上而下」的官僚運作模式，轉成「由下而上」的民主運作方式，主張將課程的決定權還給學校、教師、學生以及家長，強調課程的彈性與教師的自主。

張嘉育 (1999a) 綜合學者的意見：「學校本位課程發展，係指學校為達成教育目的或解決學校教育問題，以學校為主體，由學校成員如校長、行政人員、教師、學生、家長與社區人士主導，所進行的課程發展過程與結果。」強調解決學校教育的問題，同時也認為要重視課程發展的成果。

歐用生 (1999) 認為學校本位課程是學區內的家長、教師、學生、學校行政人員等，經由共同討論、計劃、試驗和評鑑的過程，發展適合特定學校兒童的課程政策。強調課程發展要能反應學校面臨的各種挑戰、要能引起學生的興趣和主動參與、要能鼓勵教師發揮其所能。

黃政傑 (1999) 指出學校本位課程發展是以學校為中心，以社會為背景，透過中央、地方和學校三者權力、責任的重新分配，賦與學校教育人員權力和責任，充分利用校內外的教育資源與人力，主動、自主而負責地去設計、實施、評鑑和改進學校課程，必要的話，可以尋求外界專家協助或爭取其他學校合作，以滿足校內學生的學習需要。強調結合校內外人力與資源，主動推行學校本位的課程計畫、實施與評鑑。

高新建 (2000) 指出學校本位課程發展是以學校教育理念及學生需求為核心，以學校為中心，以學校教育人員為主體，為學校課程所進行的規劃、設計、實施與評鑑。

綜合以上學者的觀點，研究者歸納敘述如下：

- (一) 學校本位課程發展是課程改革下，學校為達成教育目標所採用的課程模式之一。其涵蓋學生在學校安排下所獲得的一切經驗，舉凡正式課程、非正式課程及潛在課程皆涵括其中，是由學校對學生的學習所做的規劃、設計、實施與評鑑。
- (二) 學校本位課程發展是以學校教育理念與學生需求為核心，重視教師課程發展的主體性，適時結合校長、教師、家長、社區人士與專家學者、適切運用校內外資源，以發展適合學校需求的課程。

- (三) 學校本位課程發展凸顯中央、地方與學校權力和責任的重新分配，透過權力下放，促進學校教育人員的專業自主，並付予績效責任的要求。
- (四) 學校本位課程發展除了重視成果外，也強調過程中學校成員的參與，家長、學校、老師是夥伴關係，在互動過程中發揮民主機制，在溝通過程中達成眾人對課程的了解與接受。
- (五) 學校本位課程發展強調課程的多元性、地方性及適時性，能立即回應社區、學校與學生的需求，以增加課程的彈性及機動性，進而發展學校的特色課程。
- (六) 學校本位課程發展的意義在學校能自主地發展課程，學校在課程發展脈絡中能思考課程的適切性、合理性及可行性，同時進行課程的研究與發展，以提昇教師的專業能力，建構學習型組織。

## 二、學校本位課程發展的實施策略

學校本位課程發展強調在中央的課程總綱綱要下，學校可有主導課程發展的空間。教育部委請中華民國課程與教學學會編擬了一系列的學校本位課程發展手冊，詳細的說明學校本位課程發展的基本理念與實施策略，綜合其要點，概述如下（中華民國課程與教學學會，2000：35-49）

### （一）學校本位課程發展程序

學校本位課程發展首重過程，因此學校本位課程發展之初即應透過民主方式建立共識，結合學校教師、家長與社區人士，共同擬訂學校本位課程發展流程，其發展程序如下：

1. 評估情境：分析校內外環境與資源，進行問題探索與需求評估，找出學校課程發展的需求、可行性與限制，並藉此建構學校願景及學校課程發展重點。
2. 成立工作小組：成立核心工作小組負責推動與聯繫，藉以擴大溝通範圍與層面，並以問題為導向，蒐集資料、評估可行性與限制後擬訂計畫草案。
3. 擬定目標：考量學校現有條件，評估校內外情境，透過學校成員共識的建立，訂定具體目標，建構學校課程架構與未來課程發展方向。
4. 設計方案：依據目標，考量學校、教師、學生、家長、社區以及法令規章等相關因素，設計具體可行的課程方案。
5. 解釋與實施：透過溝通與說明建立學校教師與社區家長的共識，以期能依規劃進度執行，並應隨時考核、檢視與記錄實施情形以發現問題及時討論對策。
6. 評鑑與修正：建立課程評鑑機制，藉以省思課程設計與實施的妥適性與周延性，確保學生的學習經驗與機會。

### （二）學校本位課程發展組織

為期有效統整學校內課程發展的相關資源，學校應成立課程發展組織，以期透過組織的功能，凝聚團體共識，發揮團隊力量，達成學校課程發展目標。組織可概分為以下四種：

1. 課程發展委員會：屬全校性的課程組織，也是學校課程發展的最高決策機構。

- 2.學習領域課程小組：負責所屬學習領域的課程實施計畫，包括：課程方案的設計與教學活動的實施。
- 3.學年課程小組：負責所屬學年的課程統整與主題教學等全學年的活動。
- 4.教師自組的研究小組：透過教師自發性的組織，從事自我教學的省思與批判，或從事相關主題的行動研究。

### （三）學校本位課程發展參與人員

學校本位課程發展以學校為中心，重視相關人員的參與，解決教育問題。參與學校課程發展的人員可分為校內與校外兩大類，前者包括：校長、教師兼行政人員、教師、職員與學生；後者包括：家長、社區人士、專家學者與政府官員。

### （四）制訂學校教育目標

制訂學校教育目標，除了考慮到現行相關法令所揭示的教育指標以及未來社會所期待的角色與機能外，更重要的是學校實際層面的問題，如學校條件、師資結構、社區特色以及家長期待等。若就教育目標本身的實現因素而言，需考量該校的溝通管道是否齊全以及目標是否獲得全體教師的共識，也唯有在學校教育目標明確且獲得團體共識的情形下，方可確保學校本位課程發展的落實。

### （五）建構學校總體課程

學校是一個有意圖、有計畫的教育機關，學校課程的實施有賴於架構在學校教育目標之下的總體課程計畫，透過學校總體課程的建構，方能據以實施各項教育活動。學校總體課程的規劃除需建構在學校教育目標之下外，亦需考量九年一貫課程總綱綱要的規定以及配合學校、家庭、社區與社會的現實面，編制出具有統整性、計畫性、層次性、傳承性與發展性的總體課程。其制訂可透過學校課程發展委員會以及各學習領域課程小組共同來規劃。

### （六）學校教育課程的實踐與創意

學校教育的目的與成效，在於學校課程的具體實施成果是否達成學校教育的目標。在學校總體課程計畫下，發展出有效可行的具體課程實施方案，包括學校行事活動、導師的班級經營與任課教師的年度教學計畫等，透過分科教學、合科教學、科際整合以及學科外的大型總和活動教學等創意教學活動，發展與實施學校本位課程，以確保課程教學的實踐。

陳文典（2004）以國民中小學「自然與生活科技課程」為例，認為學校本位課程有十項特質：它是一種生活化的課程、它是以主題為單位之組合教材、它是以學生為主體的教學活動、它是一種生活化的教育、它是一種適性化的學習活動、它是一種符合學習心理的教學活動、它是一種統整性的教材、它的內容及活動方式是現代化的、它是適合地方風土人情、資源及學生特質的以及它可配合教師專長，做好協同教學工作。學校既然可依自我需求設計本位課程，如何設計「最適合本地方、本地學生」的教學活動，建議如下：

#### （一）掌握教學目標

「知識認知類」提供選取教學主題的依據；「智能、技術與態度類」引導設計教學活動的方向。所設計的教學活動模式如果合適，例如科學性的探討活動應注重學生學習的自主性與多提供學生思考創造的空間等，自然而然便可達成教學目標。

#### （二）選列該「學習階段」所要探討的「主題」

先預估當探討主題之後，將可學習到認知內容。

#### （三）依「主題」（或議題）發展教學活動，成為「教學模組」

教學活動應以學生為主體來考量，並使學生肩負自主學習的責任，主動進行探索活動。教師可自行研發所需的教學模組或刪修他人的教學模組。

#### （四）教師可以善用統整教學及協同教學

教師們可依自己專長或興趣，彼此分工各自負責某些「模組」的教學工作。協同教學可以在領域小組的單位內進行，著重在教師間相互支援教學、彼此研究討論與共同協調教學進度等。

甄曉蘭（2002）研究指出大部分學校的本位課程運作方式是以「行政主導模式」為主，亦即由校長、教務主任或教學組長負責主要的課程規劃、決策事宜，而參與教師是被動地負責完成交辦任務，僅有少數學校呈現「教師專業主導」的運作模式。許多學校雖然參照縣市政府教育局的要求，提出學校願景、教師研習計畫以及統整課程設計方案等，但卻仍無法掌握推動學校本位課程的方向。所以提出比較理想的課程發展流程一應是起始於分析學校置身的情境脈絡與生態環境，進行深入的問題探索與需求評估，以了解學校發展本位課程的潛力，並藉由師生家長所反應的問題與需求來確定願景的必要性和檢視學校課程特色的妥適性。再者，課程發展委員會應多討論各項課程發展的程序與重點，並對學校課程方案內容進行實務檢核，一方面建立同仁合作基礎，一方面提升學校課程發展的品質。課程發展委員會委員應對教師所提的課程計劃進行批判反省，以釐清活動內容及意義、可行性與適切性；委員應檢核分析課程架構以加強各年級、各學習領域課程方案在範圍、順序、連貫及統整規劃的嚴謹度。

總之，在推動學校本位課程的過程中，所有行政人員與教師都需有極高的溝通技巧與課程敏銳度，致力解決課程目標、教材內容選擇與更新、課程分化與適性教育、課程評鑑以及課程意識型態等問題。絕不可將課程改革簡化為口號式的呼籲、助長錯誤的課程觀念與期待（甄曉蘭，2001）。

由上述可知，學校本位課程發展是新的課程概念，其實施有賴透過民主方式建立共同合作的機制，掌握教學目標強化課程發展委員會功能，以學生學習為主體，以教師教學為核心，以層層相扣的組織目標、透過創意、彈性機制來研擬相關配套措施。學校在推動過程中，一方面要避免「上有政策下有對策」或淪為「口號式的呼籲」；另一方面應強化教師

的專業知能與課程意識，對課程有高度敏銳度，回歸教育本質檢視課程方案以實踐學校本位課程。

### 三、學校本位課程發展的可能限制

影響學校本位課程發展的因素眾多，諸如課程本身的決策過程、參與者的動機、參與者對課程革新的看法與責任感等。此外領導者能力、學校氣氛、時間資源、空間資源、活動類型以及其它外在支援等，都會影響學校本位課程的發展。

Eisner(1986)曾經進入校園研究學校的狀況，發現學校的問題包括：一、學校結構支離破碎，學習被課程表的節次分解。二、教師獨力作業，學校缺乏定期提供教師教學所需的回饋。三、學校太過於傾向外在學習動機。四、因為缺乏教室以外的控制權，教師們不易認同學校工作是「我們的」工作。

Harrison(1981)將複雜的影響因素歸納為四個次級系統，第一是課程次級系統 (curriculum subsystem)，如學校的課程或作業。第二是資源運用次級系統 (resource utilization subsystem)，如行政任務、金錢、空間、時間、物理環境、家長、和其他的人力資源，如外在諮詢人員和社區資源等。第三是結構次級系統 (structure subsystem)，如學校教職員的角色分工、政治條件、規則和期望等。第四是人際關係次級系統 (human relationships subsystem)，如溝通及決策過程、小組型態、意見分享等 (引自林佩璇，1999)。

Robertson、Wohlstetter 和 Monhrman(1995)提出學校本位課程發展成功的關鍵有七項：一為教育當局、學校以及學校內部間的權力分享；二應建立指引學校成員共同努力的教育方針；三為具備有效參與決策的相關知能；四是學校應協助成員獲取校內外相關資訊；五為爭取校外專家的協助與社區夥伴的參與；六為具有刺激參與或達成目標的獎賞誘因；最後是校長支持並營造有利課程發展的行政環境。

高新建 (1999) 綜合分析國內十九所國中與國小教育人員所撰寫的學校本位課程發展實例後發現，成功的學校本位課程發展與下列十二項因素有關，包括：參與者動機、對創新途徑的興趣、控制權及責任與擁有感、活動類型及規模、學校氣氛、領導、學校願景、時間、資源、參與人員及其發展、學校環境以及外在的倡導活動與支持。

張嘉育 (1999a) 指出影響學校本位課程發展的因素可分為三部分：一是教師個人因素，包括教師的認同、意願、知能與負荷。二是學校本身因素，包括學校規模、教師流動、學校組織結構與氣氛、行政支援與課程領導知能。三是學校外部因素，包括國家整體政策與社會整體環境的配合與負面效應，例如教育行政結構、教師人事法規、經費補助辦法、考試制度等。

謝寶梅 (2000) 指出發展學校本位課程應考慮的因素包括教師的專業能力、態度、理

念與經驗；學校教師文化所形成的風氣；學生特質、能力、性向與需求；教學領導人教育理念與學校設備資源。

臺南市南寧國民中學（2000：132）提供「九年一貫課程國中教學時數調整之實例—七年級課程規畫調整模擬實施計畫」研究，指出其所遭遇的問題如新課程中所增加學校本位課程，應儘早規劃及編定，並應於實施前即完成編定。又如學校本位課程在整個社區化潮流下，勢必造成同一學區內的小學，中學都可能有同樣的課程，甚至內容重複，浪費教育資源，降低學生學習興趣等。

林佩璇（2001）研究學校本位課程發展情形發現僵化的課程概念、傳統階層制的行政限制、課程改變的孤立性、教師沉重的工作負擔及教師對課程革新的冷漠等，都是學校實施上窒礙之處。

簡良平（2001）分析學校自主發展課程的可能限制包括學校的教育生態系統，亦即學校在追求穩定的特質下，很難主動研究自己的真實狀況，或思考理論的可行性，更缺乏批判改革的勇氣，甚而傾向抗拒改革。此外諸如校長是否能認知權力分享及課程領導的新角色、行政官僚體制對其創意的支持、上級是否提供人事及經費上的彈性空間、行政與家長會、教師會或教師次級團體是否形成對立與衝突等學校組織氣氛，皆是影響自主課程發展的因素。

甄曉蘭（2001）就學校本位課程發展的困境提出以下幾點：一、教師意願不高，缺乏課程發展智能。二、權責劃分不明，行政支援不足。三、課程發展認知偏差，缺乏整體課程結構規劃。四、課程發展智能不足，課程方案多有缺失。五、疏離的教學生態環境，不利於合作發展課程。六、缺乏視導機制，難以有效評鑑課程方案。七、相關法令限制，缺乏充分授權。

陳冠州（2003）整理指出影響學校本位課程發展的因素，可分學校內部與學校外部因素。內部因素又分為學校成員因素與學校行政因素，成員因素包含認同感、專業知能、參與意願與校長的課程領導等；行政因素則如資源與資訊的流通、行政的有效支援、組織文化與教學生態的營造、有效課程評鑑與視導機制的建立等。外部因素亦可分為社區環境因素與法令政策因素，社區環境因素包括社區資源整合、課程發展與社區特色的結合等；法令政策因素則如考試及入學制度、學校經費及人事法規等。

Marsh 則指出理想的學校本位課程發展情境，應包括下述要件：一、學校成員能一起建構學校的願景與目標。二、參與人員的準備度愈高則學校本位課程發展的條件就愈成熟。學校教師由被動轉為主動，先由個別教師開始再小組進而全體參與，參與層面由少而多，由單向到多面向。三、行政領導者，包括校長和主任能具備課程發展的實務和知能，熟悉部份學科課程內容，具有良好的行政與組織技能，且能對學校本位課程發展具有靈敏度與感受力。四、學校教師們具有團體學習、自我反省、相互回饋、行動研究等積極正向的團

體動能與氣氛。五、釋放教師的若干工作時間，使其能參與課程的規劃與設計；主管人員並能善用時間管理的技巧，撥出時間來做課程領導的工作。六、能妥善規劃課程發展與尋求財務資源。七、針對行政人員、教師、家長和學生的需求和任務需要，提供各種專業發展活動（引自黃嘉雄，1999）。

綜上所述，學校本位課程發展雖有其必要性，惟其實行層面上仍面臨不少限制，諸如相關法令配套不足造成學校執行上的困難，宣導時間不足造成邊走邊修的困境等，又如教師的動機、能力與時間不足問題，相關人員價值取向與態度不同問題，組織結構、規模、文化、管理與資源的配合度問題，保守主義與校外整體環境的負面效應等都是影響學校本位課程發展的可能因素。

本研究探討雙星國中彈性學習節數的實施，其亦是學校本位課程發展的具體實現，藉由本節資料的蒐集與分析，可以上位角度瞭解學校本位課程發展實行層面上面臨的限制與困境，將有助於探究彈性學習節數實施時的脈絡發展與限制。

## 第二節 彈性學習節數的意涵與實施

在瞭解九年一貫課程趨向學校及教師彈性自主化的政策精神後，其次，要探究最能展現彈性自主特色的「彈性學習節數」，瞭解其具有何種意涵以及目前在國內規劃實施的情形，以作為探討臺北市立雙星國民中學「彈性學習節數」運作研究的基礎。

### 壹、彈性學習節數的意涵

九年一貫課程將總學習節數區分為「領域學習節數」與「彈性學習節數」。「彈性學習節數」固然是一個新的名詞，然就其內涵而言，並不是一個全新的概念（高新建，2001），早在民國 82 年國民小學課程標準中以「培養二十一世紀的健全國民」為理想目標，提及其基本理念為「未來化、國際化、統整化、生活化、人性化、彈性化」。其中彈性的部份即實踐於彈性時間的設計及教科書的審定本選擇。彈性時間的設計在於使各校具有彈性支配課程的時間，其內容為「各校得視實際需要，在各年級至少增設一節，為彈性應用時間」（教育部，1993）。而今，九年一貫課程綱要中明列的彈性學習節數，明確地提供了學校教師和家長參與課程規劃設計的權限，給予學校及教師在課程決定上更多的自主空間，學校可以自行規劃辦理全校性或年級性活動，執行依學校特色所設計的課程或活動，或實施補救教學、進行班級自我學習等各種彈性措施。惟對長久以來習於舊課程模式的學校與教師而言，如何解構舊課程再產生新課程也是一種新的挑戰與考驗，學校教師教學理念與模式必須伴隨時代的變遷而改革，教師須不斷精進成長、善用彈性學習節數以豐富教學內涵，並將十大基本能力融於學習活動、使學生能運用於日常生活。

文獻中學者或以「彈性學習節數」，或以「彈性課程」等不同的名詞做相關的研究。可知有關此議題，研究者使用的名詞，其定義、內涵及形式有其相似及差異之處。大部分研究者皆以九年一貫課程綱要中所規定百分之九至十九的「彈性學習節數」時段所設計的課程稱之，因此大都直接使用「彈性學習節數」的課程實施，而不用「彈性課程」一詞。本研究所謂的「彈性學習節數」即是指學校運用佔了學習總節數約百分之九至十九的課程時段中，所規劃運作的所有課程內涵。以臺北市立雙星國民中學為例，則包括主題式教學、校外教學、影片賞析與生涯教育等四大主軸。

彈性學習節數是九年一貫課程的一環，依據課程綱要的意涵係指期望學校能配合現行教育的情境，增進學生對自我的了解、培養正確的人生觀及生活態度、學習解決問題的技巧、具民主素養、統整能力與鄉土情，進而能樂於終身學習，攸遊於未來國際競爭的社會。國內學者對彈性學習節數的意涵提出如下的看法：

廖春文（2000）認為彈性課程的基本特質在於體現學校本位的精神和發揮教師的專業自主性，無論是學生的學習，亦或是老師的教學，均應具備多元的彈性。彈性課程可依各個學校不同特色，自由規劃設計活動或課程。

鄭茂春（2000）認為彈性學習節數提供各校可依學校發展的特色，因地制宜、因時制宜、因人制宜、因情境制宜來建構合宜的課程。科技的發達，資訊的國際化，地球村概念形成，社會更趨多元化，教育單位應提供彈性課程，以適應學生延遲分化及加深加廣學習所需。

石明原（2000）認為在九年一貫課程規劃中，設計彈性學習節數的主要目的是可以藉由彈性課程來凸顯學校的特色，繼而發展學校本位課程，是現今推展教育本土化相當好的改變，而且可預見未來學生的學習是一件喜悅的事。

許銘欽（2000）認為彈性學習節數的意義有三。一是在教育鬆綁、課程解嚴，戶外鄉土教學活動發展之後，彈性課程的規劃提供了鄉土教學活動的教學時間。二為在學校本位課程發展的意義上，彈性課程的規劃提供了學校依據社區、家庭的實態、學校的條件以及孩子的需要，發展學校創意課程的空間。三是在大人統御的基本課程之外，提供孩子自我選擇題材，自我試探學習方法的機會，促進多元綜合能力的培長，以及健全人格的發展。

張宛瑜（2001）認為彈性學習節數是九年一貫課程裡的一個重要特點，學校及教師在教材的選擇及時間的彈性調配上，將有相當大的自主權，可選擇適合的教材，並根據學生反應設定活動時間作多樣的規劃。

鄭文星（2002）提出所謂的「彈性學習時間」是學校基於發展學校特色或教師本諸教育專業能力，結合社區資源以適應學生個別差異而運作兼具時間彈性、空間彈性、內容彈性與草根性的課程。

王淑宜（2001）認為彈性課程的意涵並非是指放任的課程，而是讓學校及教師擁有更多空間可以自由發揮，追求更卓越的教學品質，以展現教師與學校的專業自主性。對學校而言有課程自主化、內容多元化的意義；對教師而言能促進專業知能、提升課程決定權；對學生而言則重視自主學習與適性發展。

另外高新建（2001）也提及學校和教師在彈性學習節數時段所發展出來的課程，固然是屬於學校本位課程的一部份，但它不並是學校本位課程的全部。因為學校本位課程的發展，不但包含彈性學習節數的規劃，更包括各個學習領域節數的學習內容及活動的安排。所以，針對彈性學習節數所規劃的課程，只是學校本位課程的一部份。

綜上所述，研究者歸納「彈性學習節數」的意涵如下：

#### 一、地方課程自主化

「彈性學習節數」可視為國內近年來課程鬆綁的最佳例證，賦予學校適當的課程彈性，容許學校、教師或社區人士可因時因地彈性規劃課程內涵，讓有心從事課程實驗的學校有法源依據，亦可活化校園教學情境。

## 二、學校課程特色化

「彈性學習節數」提供各校發揮創意及專業發展學校特色課程的機會，一反過去完全由中央統一規定，學校得以發揮創造力，發展具多元性、獨特性與機動性的學校本位課程。但「彈性學習節數」所規劃的課程，不全等於學校本位課程，因為學校本位課程發展的範圍與涵義是包含各個學習領域的學習內容與活動，所以彈性課程包含於學校本位課程，學校本位課程涵蓋「彈性學習節數」所規劃的課程。

## 三、課程內容彈性化

「彈性學習節數」強調以學生為中心的彈性規劃原則，課程發展需符應學校環境、教師專長、社區特色或學生特質等彈性需求；以學生為學習主體，提供適性、適時的學習環境與機會，其在學習目標、內涵、評量、時間及空間上的運作應具多元性與彈性。

## 四、教師知能專業化

「彈性學習節數」促使學校及教師做出適當的課程決定，能更自主性運用其教學時間，來規劃多元的教學內容與課程，教師將需具備轉化與詮釋課程的能力。

## 五、學生學習多元化

「彈性學習節數」提供學生多元化、適性化的學習機會，彈性學習節數提供相當大的空間與時間讓學校及教師自由運用，藉由學校自主性，教師可依據學生的學習興趣與需求做調整，讓學生的學習更多元、更貼近生活場景。

## 貳、彈性學習節數的制訂

教育部為具體落實教育改革工作，於民國八十七年九月所公布的「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」中，進一步將學校課程自主的空間加大，不但在學習領域中可設計選修課程供學生修習，更安排了百分之二十的彈性授課節數，供學校自主運用（教育部，1998），詳如下表。

表2-1 「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」學校課程自主空間表

類別	基本授課節數		彈性授課節數	
	一至六年級	七至九年級	學校行事節數	班級使用節數
必修	80-90%	70-80%	無規定	無規定
選修	10-20%	20-30%		
合計	80%		20%	

資料來源：教育部（1998）。

由表2-1中教學節數配置得知，總授課節數分為百分之八十的基本授課節數與百分之二十的彈性授課節數；其中基本授課節數更增加學生選修的空間，而彈性授課時數也分為學校行事節數與班級使用節數兩種。據此，學校不僅可依據其課程發展方向規劃其特色課程，亦可整合各處室例行的行政活動，例如辦理慶典活動、班際競賽、生涯教育、兩性教育、

校外參觀或社團活動等；教師也可視其教學上的需求與學生學習需求做班級節數的調配，進行學生自我學習或進度銜接等補救教學。在此課程配置下，學校與教師都擁有更多的自主空間。

教育部於民國八十九年三月頒布的「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」，又將學習總節數更具體區分為「領域學習節數」與「彈性學習節數」。各年級每週實際授課學習節數分配如下表：

表2-2 「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」各年級每週學習節數分配表

年級	學習總節數	領域學習節數	彈性學習節數
一	22-24	20	2-4
二	22-24	20	2-4
三	28-31	25	3-6
四	28-31	25	3-6
五	30-33	27	3-6
六	30-33	27	3-6
七	32-34	28	4-6
八	32-34	28	4-6
九	35-37	30	5-7

一、語文學習領域佔「領域學習節數」的20%至30%。  
 二、數學、自然與生活科技、社會、藝術與人文、健康與體育與綜合活動等六個學習領域，各佔「領域學習節數」的10%至15%。  
 三、「彈性學習節數」由學校自行規劃辦理全校性和全年級活動、執行依學校特色所設計的課程或活動、安排學習領域選修節數、實施補救教學、進行班級輔導或學生自我學習等活動。  
 四、在授滿領域學習節數原則下，學校課程發展委員會可決定並安排每週各學習領域學習節數。

資料來源：教育部（2000b）。

以教學時數而言，八十七年的總綱綱要規定彈性學習節數以20%為原則，八十九年的暫行綱要則明定每個年級每週彈性學習節數的授課時數範圍在2-7節之間。在教學內容方面八十九年的暫行綱要特別指出，學校特色課程與領域選修節數都包含在彈性學習節數範圍之內。

另外，教育部於民國九十年印行的「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」有兩點修正。一為九年級的學習總節數由35至37節降為33至35節；一為九年級的彈性學習節數由5至7節降為3至5節。至此可確定各年級每週彈性學習節數分配在2至6節之間，高新建（2001）指出經由計算彈性學習節數每週教學時數佔總節數的比例約在9.09%至19.35%之間，亦即教師可自行運用的實際範圍是介於百分之九至十九，相較於八十七年百分之二十為原則的時

數稍低，詳如下表。

表2-3 現行九年一貫課程彈性學習節數佔學習總節數比例分配表

年級	學習總節數	領域學習節數	彈性學習節數	彈性學習節數 佔學習總節數%
一	22-24	20	2-4	9.09-16.67
二	22-24	20	2-4	9.09-16.67
三	28-31	25	3-6	10.71-19.35
四	28-31	25	3-6	10.71-19.35
五	30-33	27	3-6	10.00-18.18
六	30-33	27	3-6	10.00-18.18
七	32-34	28	4-6	12.50-17.65
八	32-34	28	4-6	12.50-17.65
九	33-35	30	3-5	9.09-14.29

資料來源：高新建（2001）。

由表2-1、表2-2及表2-3可看出彈性學習節數從八十七年首次公告的20%為原則到九十年的9-19%，其中間值約為14.22%；領域學習節數則由80%增為中間值的85.78%。以兩者間消長關係，得知教育當局在課程編制調整時數歷程中，逐漸縮減彈性學習節數，並相對增加領域學習節數。

民國九十二年教育部 92、01、15 臺開字第 092006026 號令公告「國民中小學九年一貫課程綱要」各學習領域課程中，有關彈性學習節數的規定與九十年印行的「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」的差別，僅將『陸、實施要點』中『三、課程實施』下的『(二)課程計畫』中，「課程總體發展委員會」改為「學校課程發展委員會」，以及「全校總體課程計畫」改為「全校課程計畫」，其餘規定皆相同。

民國九十四年教育部 94、05、27 臺國(二)字第 0940069194B 號令修正國民中小學九年一貫課程綱要中『陸、實施要點』下『三、課程實施』的『(三)選修課程』第2點的規定為：「學生選修各類課程，應考量本身學力程度及領域間之均衡性」。其刪除原後段的「惟選修節數仍受各領域比例上限之規範」等文字，爰此，各校自 94 學年度起，得視學校需求於彈性學習節數中安排數學或語文等領域的選修課程節數，不受原各學習領域比例上限的規範。

此一修正使國中階段的彈性學習節數，得視學校需求安排數學或語文等領域的選修節數。相較於當初期望藉由彈性學習節數提供學生更多元學習空間與機會的初衷，似乎妥協於升學壓力下學科學習節數普遍不足的現實需求。

## 參、彈性學習節數的規劃

### 一、彈性學習節數的時數安排

國民中小學九年一貫課程綱要規定彈性學習節數的配置範圍為一到二年級每週 2 至 4 節，三到六年級每週 3 至 6 節，七到八年級每週 4 至 6 節，九年級為 3 至 5 節，皆是以上下限方式做原則性的規定，並無固定節數的規定，各校可依課程需求，透過課程發展委員會自主彈性決定。每節上課時間為國中 45 分鐘，國小 40 分鐘。

高新建（2001）指出學校在規劃彈性學習節數課程時，首先要做的是決定時數的多寡。原則上，學校最好在開學前即規劃好並計算出總節數，優先排列各處室該年度重大活動所需的時間，再透過課程發展委員會發展與設計有特色的課程；扣掉全校性活動時間，所餘時數再由年級或班級來運用，依教師的理念理想來規劃。執行歷程中，全校性活動規劃或教師在配置彈性學習節數時數時，首應掌握每週 2 至 6 節的上下限規定；其次教師必須掌握課程內涵以專業理由全面考量學校需求。惟彈性學習節數不宜排滿，要留些空白時數俾利課程的彈性調配，以因應突發情事實施機會教育。例如發生學生自殺事件，即可安排進行生命教育或情緒管理等議題的討論（徐謨，2000）。

高新建（2001）指出彈性學習節數雖有其上下限，但一般學校採取的是下限，其他學科則採以上限來安排課程。至於家長們的心態，大都希望學科節數越多越好，孩子就可以學得多。

高新建（2001）、鄭茂春（2000）也都指出彈性課程的實施不是漫無目的地隨性而為，亦非放任老師隨緣而教、學生隨緣而學，事前應經過審慎的規劃設計。高新建（2001）指出九年一貫課程中並未敘明彈性學習節數的課程綱要或能力指標，亦無明文規定彈性學習節數課程的教材內容或實施方式與步驟，甚至在教科書市場中，亦未見現成的教科書可供教師選用或參考。因此，無論學校的狀況如何、教師的意願與能力高低，學校及教師均無可避免地需要自行規劃及決定彈性學習節數的課程與教學。

吳德業（2001）認為彈性學習節數時間的安排，有兩種方式，一是將彈性學習節數直接反映在各年級的每週課表上，亦即依據每週所分配的時數，規劃不同的課程活動，每週皆依固定課表所配置的時間與課程內容進行教學。此種方式的好處是簡便易行，惟稍有不慎則極易流於固定僵化，反而失去彈性特色。另一種則是以學年度作為規劃的單位，不以每週為規劃單位，如此時數的配置更具彈性，不受限於每週固定式的課表，惟在實施時需有配套措施，諸如在開學前即擬定明確的行事曆與學年活動實施計畫、上網公告每週課表、提醒師生異動情形及尋求家長配合等。

由上述可知，彈性學習節數的時數安排有其上下限，各校可依課程需求，透過課程發展委員會自主彈性決定。原則上，開學前即應規劃好並計算出總節數，優先排列各處室重

大活動所需的時間，再透過課程發展委員會設計具學校特色的課程。學校一般採取的是下限，並將彈性學習節數直接反映在各年級的每週課表上，每週皆依固定課表所配置的時間與課程內容進行教學。

## 二、彈性學習節數的內容範圍

依據教育部（2003）國民中小學九年一貫課程網要規定「彈性學習節數」是由學校自行規劃辦理全校性和全年級活動、執行依學校特色所設計的課程或活動、安排學習領域選修節數、實施補救教學、進行班級輔導或學生自我學習等活動。分述如下：

### （一）全校性和全年級活動

學校每學年皆有固定例行性或機動性的活動，此項內容著重於提供學校辦理活動的時間，其內容範圍具有伸縮性且不必安排固定的授課教師。活動類型大致可分為兩類：

#### 1. 例行性活動：

諸如班週會、節慶活動、語文競賽、運動競賽、社團活動等，以及教育行政主管機關交付的例行活動，如生命教育、法治教育、生涯教育宣導、防災演練等。

#### 2. 特別規劃活動：

諸如上級臨時交辦活動、學校特別規劃活動、機會教育活動、校外參觀活動等。

### （二）學校特色課程活動

學校應在總體課程的架構下發揮創意，考量學校願景、社區資源及家長期望等因素，結合學生特質、教師專長，整合各項資源經由課程發展委員會共同設計學校特色課程。

學校特色課程可分「發展性」與「功能性」兩種意義不同的課程、分述如下（吳德業，2001）

#### 1. 發展性特色課程

依據學校與社區所共同訂定欲彰顯學校重點發展項目的課程，通常是某些學習領域、學生特質或學習活動的強化，如科學教育、雙語教育、體適能教育等，這類的特色課程通常需要長時間的推動與發展。

#### 2. 功能性特色課程

指因應地區背景或學校條件所造成的特殊需求或功能性的不足，而設計的課程。如隔代教養比例偏高、人口外流、文化不利地區等學校可利用彈性學習節數的時間規劃相關課程以補強其不足處。

### （三）學習領域選修節數

學習領域是學生學習的主軸，除了必修課程之外，學校得彈性提供選修課程，依內容的不同，可分為兩部份：

### 1. 加深加廣課程

課程綱要規定「各國民中小學應針對學生個別差異，設計選修課程，供不同情況之學生學習不同之課程」且「學生選修各類課程，應考量本身學力程度及領域間的均衡性」使學生對其有興趣的學科有更深入的學習。

### 2. 鄉土語言課程

課程綱要規定「國小一至六年級學生必須就閩南語、客家語、原住民語等三種鄉土語言任選一種修習，國中則依學生意願自由選習。學校亦得依地區特性及學校資源開設閩南語、客家語、原住民語以外之鄉土語言供學生選習。」「學校可視校內外資源，開設英語以外之第二外國語言課程，供學生選習。其教學內容及教材得由學校自行安排」

## （四）學習領域的補充或補救教學

學習領域在基本教學節數中受節數與時間的限制，對無法滿足於教學進度的學生，教師可利用彈性學習節數實施補充或補救教學；尤其當教師教學進度落後或教學時間不足或擬施行跨學習領域的統整課程時，皆可運用彈性學習節數來補其不足。同時，有關「兩性」、「環境」、「資訊」、「家政」、「人權」及「生涯發展」等六大重要議題的教學，除融入各領域課程教學外，亦可以彈性學習節數規劃主題式的活動教學（黃立源，2005）。

## （五）班級輔導

最常見的課程安排為「班會」課，導師可利用此課程時間對全班進行相關輔導活動，諸如班級讀書會、班級會議及各項班級活動。此課程時間亦可配合輔導室或相關社會福利機構進行團體輔導。

## （六）學生自我學習

最常見的課程安排為「自習」課，此空白課程提供學生主動歸納、統整所學或自由安排學習活動的時段，教師僅提供諮詢從旁協助。可進行的活動包括上網學習、到圖書館閱讀、同儕小組討論、藝能或技術的操作練習、寫作業等。要達到學生自我學習的成效，不能任由學生漫無目標的摸索，學校教師應經過仔細規劃以呈現目標明確的系統學習活動。

此外，廖春文（2000）提供不同角度的切入點，認為彈性學習節數的內容可依「隸屬層級」與「功能特質」來做規劃，分述如下：

### （一）依隸屬層級規劃

#### 1. 班級性彈性課程內涵

在班級中或教室中的課程活動，諸如學生自我學習、班級輔導獲班際間的聯誼活動等。

#### 2. 學年性彈性課程內涵

跨越班級界線的一整學年課程活動，諸如各項班際競賽、戶外參觀活動等。

#### 3. 學校性彈性課程內涵

屬於全校一致性層次的活動，諸如社會時勢宣導性活動、社團活動或校際間的聯合活動等。

## （二）依功能特質規劃

### 1. 配合學習的彈性課程

七大學習領域雖佔總學習節數的比例達百分之八十，但分配至各領域後，學校仍有時數不足與教學進度的壓力，對於進度落後或需施行延伸活動的學習領域，彈性學習節數可提供補充的時數。

### 2. 配合教學的彈性課程

配合學習領域所進行的教學活動，諸如自然與生活科技領域可設計「高美溼地之旅」、「資訊之旅」等，又如配合數學領域可安排「小小愛因斯坦」等研習營活動。

### 3. 配合節令的彈性課程

可依據大自然運行的時序或配合節慶來設計合時宜的統整活動，諸如「闔家團圓冬至情」、「歡樂中國年」、「慎終追遠清明心」等。

### 4. 配合行政的彈性課程

教育行政單位或學校行政都會有一些落實於校園的宣導性活動，可結合彈性學習節數統整運用，諸如腸病毒的防治、租稅認識、法律新知等活動。

### 5. 配合議題的彈性課程

包括九年一貫課程中所制訂的六大議題及日常生活中所發生的重大議題，如兩性教育可安排「她與他」話劇活動，或以「九二一大地震」設計學生親身感受的主題統整學習活動。

綜上所述，彈性學習節數的內容範圍可是學校性、年級性或班級性的活動；依其意義不同可分為「發展性」或「功能性」兩種課程；依其功能不同可是提供選修、進行補救教學、配合六大議題、統整行政例行活動或學生自我學習等不同課程。

## 三、彈性學習節數的規劃原則

國內學者曾就彈性課程的規劃提供原則性之建議（石明原，2000；徐謨，2000；許銘欽，2000；廖春文，2000；鄭茂春 2000；吳德業，2001；高新建，2001；曾朝安，2001），茲就高新建（2001）、吳德業（2001）、曾朝安（2001）、石明原（2000）及鄭茂春（2000）的研究，分別敘述如下：

高新建（2001）提出規劃彈性學習節數的六點原則如下：

### （一）整體規劃

彈性學習節數的內涵應配合學校的課程願景做整體規劃，並整合各個學習領域課程形成有機體。此外，學校教育人員必須注意彈性學習節數的課程內容，彼此之間是否具有關聯性、順序性、繼續性、統整性與銜接性，如此，才能使學生的學習經驗具有意義。

### （二）均衡需求

學校應提供學生均衡的課程學習經驗，學校課程發展委員會可多方安排其它學習領域無法或不容易提供的學習內容，使學生獲得均衡的學習。至於個別學生因性向與興趣不同所造成的個別差異，可由任課教師以班級的彈性學習節數規劃適性化的學習活動。

### （三）適性發展

學生是學習的主體，學校應考量學生身心發展的程度、先備知識的多寡以及學習速度的快慢，站在學生的角度與立場來設計學習活動內容，並兼顧學生未來終身學習及社會生活所需的各種重要能力。

### （四）彈性運用

彈性學習節數應保留其彈性運用的空間，課表安排上可設計為分散於各週或集中運用，甚至可跳脫每週固定幾節的模式，而以整學期或整學年的總節數來進行整體的規劃。

### （五）敏銳回應

學校教育人員需具備敏銳的觀察力與彈性機動設計課程的能力，以快速規劃適當的活動，回應與學生生活相關的事件或社會上所發生的事件，適時給予學生機會教育。同時設計課程時也應配合社區特色、學校條件、教師專長與學生需求妥善規劃。

### （六）分工合作

學校需整合現有的人力、物力與財力資源，發揮教師專業知能設計規劃課程，許多活動也需行政處室的支援，學校應充分結合眾人的力量分工合作，才能落實課程目標。

吳德業（2001）針對學校及教師分別提出建議，敘述如下：

#### （一）對學校的建議：

- 1、健全「課程發展委員會」組織，落實學校本位課程發展。
- 2、勾勒學校願景，擬訂學校整體課程目標。
- 3、建構學習型組織，培養教師團隊互動能力。
- 4、妥善規劃學校的各項行事活動，充分實現教育目標。
- 5、發展學校課程評鑑方案，加強課程評鑑研究。
- 6、加強與家長及社區的溝通，匯集教育助力。

#### （二）對教師的建議：

- 1、認清教師在學校本位課程發展中的角色與任務。
- 2、應用多元評量方式，深入評鑑教學與學習成效。
- 3、透過「課程發展」作為「教師專業發展」的途徑。
- 4、提昇自我「行動研究」的能力，以落實課程改革。

曾朝安（2001）認為彈性學習節數在規劃上可考量：

- （一）應用上可以學校本位課程發展的方向為主軸。
- （二）形式上可有補救教學、適性發展、小團體指導、加強基本學力學習科目等方式。
- （三）以教師專業成長、協同教學為主。
- （四）以現有師資考量規劃。
- （五）積極尋求校外資源。
- （六）機動性處理學校活動課程需求時數。

石明原（2000）認為彈性學習節數在規劃上應群策群力掌握大原則：

- （一）召開課程發展委員會。
- （二）廣泛宣導、溝通建立共識。
- （三）彈性學習節數設計需符合學校願景的發展。
- （四）強化教師專業自主權、培訓教師編審教材的基本能力。
- （五）調查並蒐集相關可用的資源。
- （六）課程內容多元化、學習方式活潑化。
- （七）配合教師、家長的專長來安排活動。

鄭茂春（2000）則歸納彈性課程的建構教學與教育原則如下：

（一）建構教學原則

- 1、學生是教學的主體。
- 2、教學不是傳授知識的過程。
- 3、利用教學設計安排具有啟發性、挑戰性的情境。
- 4、教學的發展活動是多向溝通。
- 5、教師是教學的經營者，學生學習的支持者與輔導者。
- 6、教學的過程重於目標。

（二）教育原則

- 1、彈性非放任，應以追求卓越品質為規範

教師有相當大的空間可以自由揮灑，追求卓越品質，發揮專業權威與學校自主特性。

- 2、彈性講實效，應重視個別需要的滿足

因材施教，尊重學生的受教權，在國民教育階段不遺棄任何一位學生，使人人能枝草沾露，人盡其才，推展適性教學，帶好每一個學生。

- 3、彈性求開放，應重建多元社會的價值體系。

社會多元發展、知識內容不斷創新下，追求「社會總體進步、現代化科技及精緻教育品質」，是我國致力教育改革的目標，課程必須不斷檢討改進，創造更優質的教育內容，激發個人潛能，提高國民素養及國家競爭力。

綜上所述，研究者歸納彈性學習節數的規劃有以下七個要點：

- （一）健全學校「課程發展委員會」組織，擬定完整的學校總體課程計畫，及課程發展的目標與方向，據以規劃執行彈性學習節數。
- （二）彈性學習節數的規劃須重視溝通匯集教育助力，並考量學校課程願景、重點發展特色、社區文化背景、行政宣導事項、六大重要議題以及學生目前的學習狀況、個別差異與未來終身學習的需求等。
- （三）彈性學習節數的規劃範圍可以是全校性的課程、以年級為主的課程、以班級為主的課程、以學習領域（或學科）為主的課程或是教師個人所規劃的課程。
- （四）彈性學習節數規劃的內涵，應注意彼此間的整體性、關聯性、延續性與銜接性，兼顧學習過程與結果。

- (五) 彈性學習節數規劃應保有彈性調配機制，發揮創意強化、補足或統整領域教學活動。
- (六) 彈性學習節數的課表安排，可設計為每週固定的時段或跳脫既有模式集中安排於每月、每學期或每學年的某個時段。
- (七) 建構學習型組織，強化教師專業對話，深入評鑑教學與學習成效，鼓勵教師分工合作，以增進團體動能。

## 肆、國內相關研究

國內實施九年一貫課程至今，「彈性學習節數」的相關研究比起「九年一貫課程」的研究顯得相對稀少。除廖春文（2000）、鄭茂春（2000）及石明原（2000）三位以「彈性課程」一詞做相關的研究外，高新建（2001）則從九年一貫課程的觀點，廣泛分析「彈性學習節數」的規劃原則與實際應用的情形。目前相關研究中有針對單一學校或教師課程實施層面所做的相關研究，如王淑宜（2002）、黃如玉（2002）、林冠星（2001）及陳靜宜（2001）等；有張宛瑜（2001）著重於某一學習領域的彈性課程研究；有針對某一地區學校在彈性課程規劃、實施的現況或問題所做的研究，如田志順（2004）、黃立源（2004）、劉又嘉（2004）、許雅雲（2002）及鄭文星（2002）等，研究者彙整如下表：

表 2-4 國內相關論文研究摘要表

研究者	年度	論文題目	研究方法	重點摘要
林冠星	2001	「台南市顯宮國小」學習節數與教學節數調整實例	個案研究	以顯宮國小為例說明學習節數、教學節數的規劃、教師教學團隊的組成、配課原則與狀況、週課表、日課表、彈性課表的發展歷程。 ※遭遇問題與解決策略： 1.課程發展委員會組織與運作成效的限制。 2.教師授課時數的爭執與缺少兼任行政的意願。 ※建議： 1.目前宜由學校教務處引導學生學習節數的規劃。 2.學校校務評鑑制度宜加以改善。
陳靜宜	2001	彈性學習節數的規畫應用～以吳興國小為例	個案研究	以吳興國小為例說明彈性學習節數的規劃內涵及應用方式，並以該校課程內容為例指出彈性學習節數內涵與十大基本能力的對應關係。七點結論如下： 1.「彈性學習節數」的共識來自於「專業對話」與「試行經驗」。 2.學校規劃「彈性學習節數」時，應兼具時間概念與課程概念。 3.「彈性學習節數」的實施情形需有定期紀錄

表 2-4 國內相關論文研究摘要表（續）

研究者	年度	論文題目	研究方法	重點摘要
				<p>與彙整，才得以做為調整或規劃總整體課程的依循。</p> <p>4.對於「彈性學習節數」課程實施的品質掌握建構在教學活動前、中、後三階段。</p> <p>5.學校行政單位應將新學年度學校重要行事與其時間安排提供教師做課程計劃時參考。</p> <p>6. 避免「彈性學習節數」實施時的干擾問題，在於調整教育行政主管單位對學校評鑑的方式與要求的內容。</p> <p>7.配合學校重要活動如運動會及其事前的預演活動等，需擬定一套完整可行的彈性課表措施，「彈性學習節數」即可解決現存的問題。</p>
張宛瑜	2001	在教室層級的彈性課程中發展數學活動之教學研究	合作式行動研究 實際進行觀察與教學	<p>由研究者與兩位教師共同合作，採用合作行動研究方式，實際在一個國小四年級的教室中進行觀察與教學活動，並在半年中設計並實施九個數學活動。研究結果發現</p> <p>1.在設計數學活動上，雖然面臨一些困難，但可從數學課程中尋找主題、探討學生過去的經驗與學習、採用生活化情境與團隊共同設計。在數學活動的實施上，初期因師生皆不熟悉而產生一些困難，但經過不斷試驗修正而調整，可以採用師生共同製作操作的用具、給予學生發表說明的機會、按照學生的反應作調整來實施數學活動。</p> <p>2.所指稱的數學活動是一種統整教學，也是一種延伸性與生活應用性的教學；數學活動有六大特色，諸如考量學生的認知與經驗、活動式的教學、情境的運用、實際的應用，配合學校願景發展與考量相關能力指標；數學活動的影響，在學生方面，讓學生更能體驗生活中的數學，也增加在教室中的互動；在教師方面，能夠更注重學生的想法，將生活情境運用在數學教學中。</p> <p>3.雖然研究是利用彈性課程作為數學活動的實施時間，然這種生活化的數學理念與統整的精神可以運用在平時教學中，讓學生能從熟</p>

表 2-4 國內相關論文研究摘要表（續）

研究者	年度	論文題目	研究方法	重點摘要
				悉的生活情境與活動中學習，更加深刻體驗採用團隊合作的方式，可以增進教師間的交流與互動，促進彼此的成長。
王淑宜	2002	水兒國小「彈性課程」實施之研究	個案研究 觀察 訪談 文件分析	<p>本文探討水兒國小彈性課程的緣起、課程內涵及實施情形，並分析影響教師實施的因素，所獲結論如下：</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 國小「彈性課程」為「學習者中心」的課程設計，所謂的彈性著重於學生擁有學習上的主體性與自主性，在學習方法、內容、時間與空間皆具有多元化與彈性。</li> <li>2. 水兒國小的「彈性課程」乃基於開放教育理念、兒童本位觀點、日本總合學習經驗所建構的學校本位課程。</li> <li>3. 「彈性課程」具有尊重學生個別差異及發展潛能的意義；能促使教師反省自身教學的觀點、方法與態度，從中習得的指導能力亦能應用到其他領域的教學。</li> <li>4. 課程特色包含：以學生為中心、沒有唯一教材、重視學習的過程而非結果、具有活動課程的特質與內涵、課表彈性化、教師協同教學、重視學習方法與基本能力的培養等。</li> <li>5. 教師們多認同「彈性課程」的理念與精神，然課程設計階段由於對「課程概念與內容精神」上的不明確，以及「時間的急迫性」導致設計上的困難與挫折。</li> <li>6. 實施歷程依據綜合活動、水兒學習、樂樂時間三者，教師及學生在教育方法、教育內容以及實施程序的決定與選擇權具有程度上的不同，其中「樂樂時間」最符合彈性課程精神，然「綜合活動」目前為規劃階段仍不明確亦不完整。</li> <li>7. 實施歷程中著重「過程導向」的檔案評量方式，然評量標準並未明確，教師亦無所依循。</li> <li>8. 「時間不足」、「教師工作負擔沈重」、「教師課程設計能力不足」以及「校長的課程領導風格」等是影響此課程實施最主要的因素。</li> <li>9. 水兒國小的「彈性課程」尚在發展與修正中，</li> </ol>

表 2-4 國內相關論文研究摘要表（續）

研究者	年度	論文題目	研究方法	重點摘要
				其成效仍有待評估。
黃如玉	2002	國小教師彈性課程設計之探究—以一位教師在「彈性學習節數」的設計為例	個案研究 文獻探討 文件分析 現場觀察 訪談	<p>探討具有十年教學經驗，擔任 90 學年度一年級級任導師的個案教師如何進行課程設計及其實施情形。研究結論如下：</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.個案教師對彈性課程的知覺，在於可自行規劃設計課程。根據班群教師共同討論結果，主要以閱讀指導活動為主。</li> <li>2.基於學生個別差異上的需求，鼓勵教師進行教室層級的課程設計。對個案教師而言，其設計可是發展教科書內容以外的教學，例如：閱讀活動的情意教學及創造力的教學。</li> <li>3.對於推展與實施九年一貫課程方面，個案老師認為學校應該要有具體的配套措施，如此新課程的理念才能真正落實。</li> <li>4.影響個案老師進行彈性課程設計的因素包括正負兩方面。正面原因有學校不干預教師對孩子教學的信念；負面原因包括長期對教科書的依賴、同儕之間少有專業對話時間、學習領域進度壓力、課程設計的敏覺度不足、學校缺乏課程領導及學校無法及時提供支援。</li> <li>5.促進個案老師實施彈性課程的因素，包括師生互動的激勵、班群教師的反應、家長的肯定、學校的支持、學校改革機制的落實等五項具體因素。</li> <li>6.藉由教師在「彈性課程」的實施，讓教師能重新省視自己的教學，並深入思考課程設計在教學所帶來的重大意義。</li> </ol>
鄭文星	2002	中區九年一貫課程試辦學校實施「彈性學習時間」的問題之研究	訪談為主 文件分析為輔	<p>針對中部地區 8 所試辦九年一貫課程學校的計畫主持人和參與試辦的老師，按比例採立意抽樣選取參與試辦的老師 10 位與計畫主持人 8 位共 18 人，進行半結構式訪談，再佐以其他資料，進行三角校正。研究發現如下：</p> <p>一、試辦學校方面</p> <p>※現況：受訪學校皆能成立各種課程發展組織，即使各校在「彈性學習時間」的分配方法和時間分配上有所不同，但在課程內容方</p>

表 2-4 國內相關論文研究摘要表 (續)

研究者	年度	論文題目	研究方法	重點摘要
				<p>面多是以發展學校本位課程為主。</p> <p>※問題：</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.教師教學時數的計算與調配有爭議。</li> <li>2.各年級之間教材連貫會產生問題。</li> <li>3.科任老師參與「彈性學習時間」規劃與施行的方式與機制有待研議。</li> <li>4.運用舊教材來試辦新課程時，衍生教學時數不足與課程統整的問題。</li> <li>5.如何規劃老師研討課程的共同時間。</li> </ol> <p>二、試辦學校教師方面</p> <p>※現況：受訪者多能依據教學自主規劃「彈性學習時間」，其中多數為補救教學，其使用教材為教科書加以選編或選自其他資料或自編。</p> <p>※問題：</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.領域學習的教學時數不足。</li> <li>2.教師兼任行政工作影響教學品質。</li> <li>3.「行政支援教學」的功能未能彰顯。</li> </ol> <p>三、影響學校和教師規劃「彈性學習時間」的因素：</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.影響教師的因素：教師專長、學科背景、興趣、教育專業能力、對教育的信念、心態與價值觀、對課程改革的認同感與接受度，對課程改革的認知、進度壓力、學生、家長、社區、學校的因素等。</li> <li>2.影響學校的因素：學校願景（學校本位課程）、校長教學理念、教育行政機關的政策、人力資源、教師的配合態度、學校的硬體設備、社區因素、場地、時間。</li> </ol>
許雅雲	2002	國民小學彈性學習節數實施現況之調查研究	問卷調查為主 訪問調查為輔	<p>以高雄市、高雄縣、屏東縣三縣市 35 所國小為樣本，由其中抽樣 312 名教師，做問卷調查並訪談 10 位教師。主要結論為：</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.大多數國民小學都用心從事彈性學習節數的規劃。</li> <li>2.城鄉之間彈性學習節數的規劃有明顯的差異。</li> <li>3.城鄉之間彈性學習節數內容的規劃多寡有差</li> </ol>

表 2-4 國內相關論文研究摘要表（續）

研究者	年度	論文題目	研究方法	重點摘要
				<p>異。</p> <p>4.大多數學校彈性學習節數規劃的內容都是根據周遭環境條件。</p> <p>5.大多數國民小學都有推動彈性學習節數的實施。</p> <p>6.城市地區較偏遠地區學校彈性學習節數實施多元化。</p> <p>7.大多數國民小學都支持彈性學習節數的實施。</p> <p>8.偏遠地區學校彈性學習節數實施的多樣化不足，以致於困難性較低。</p> <p>9.彈性學習節數實施最大困難在於彈性學習節數用來做其他學習領域的教學。</p>
劉又嘉	2004	澎湖縣國民小學彈性課程實施現況與問題之探討	問卷調查 訪談	<p>試圖探討澎湖縣國民小學彈性課程實施現況及所面臨的問題，並提出因應之道。研究結果歸納如下：</p> <p>一、彈性課程之規劃與實施現況</p> <p>1.各校彈性課程節數規劃各有不同，但八成以上有空白時間之設置。</p> <p>2.五成以上學校由課程發展委員會決定彈性學校課程之內容。</p> <p>3.八成以上學校規劃彈性課程時會與領域學習課程一併規劃，並有七成以上學校會融入六大議題。</p> <p>4.六成以上學校在彈性課程時間進行班群教學。</p> <p>5.七成以上學校彈性課程時間會規劃固定科目，導致課程內容缺乏彈性；固定科目又以英語及電腦為主。</p> <p>6.八成學校會利用彈性課程發展學校特色課程，學校特色課程以發展音樂最多，書法、閱讀次之。</p> <p>7.各校彈性課程規劃層級大多有全校性和班級性活動，全校性活動九成以上配合學校行事曆活動，班級性活動則有八成進行補救教學，有學年性活動規劃的學校只有一成。</p> <p>8.五成以上各校在彈性課程有學生自主學習之</p>

表 2-4 國內相關論文研究摘要表（續）

研究者	年度	論文題目	研究方法	重點摘要
				<p>安排。</p> <p>9.六成以上教師在彈性課程不自編教材。</p> <p>10.八成學校及七成以上教師未在彈性課程實施評鑑。</p> <p>二、彈性課程之看法與滿意度</p> <p>1.大多數教師認為彈性課程可發展學校及班級特色，使時間運用較具彈性，因而支持彈性課程之設置。</p> <p>2.大多數教師滿意學校彈性課程之規劃，並對實施成效感到滿意。</p> <p>3.彈性課程之問題包括：學校設備不足、需配合的活動太多、彈性課程時間挪用為領域學習節數、課程內容規劃缺乏彈性、英語師資不足、教師專業能力不足、教師時間不足、缺乏同儕教師討論課程。</p>
田志順	2004	南投縣國民小學彈性學習節數實施之研究	問卷調查法	<p>以南投縣國小教師為研究對象，以了解南投縣國民小學彈性學習節數規劃與實施現況，作為學校未來規劃與實施彈性學習節數的參考。主要發現如下：</p> <p>1.大多數小學對於彈性學習節數，都有周詳的規劃。</p> <p>2.大多數小學的規劃包含有班級、學年及全校性的活動，並且都有獨立設科的課程。</p> <p>3.大多數小學的課程設計是由教師和行政人員共同參與。少部分學校也有學生、家長、社區人士、專家學者及出版商參與課程設計的情形。</p> <p>4.大多數小學規劃彈性學習節數課程時，充分考量到政府政策、學校願景目標、師資、場地設備、學生特質、家長期望及學校發展等。</p> <p>5.大多數的小學實施內容豐富。</p> <p>6.大多數小學實施的教學方法多元。</p> <p>7.大多數小學其課程是由級任老師任教。科任教師、行政人員、家長、社區專長人士及專家學者也都是任教的來源。</p> <p>8.大多數小學實施成效良好。</p> <p>9.大多數小學的實施略有困境，其中師資及學校資源不足，有賴學校及政府共同努力來解決。</p>

表 2-4 國內相關論文研究摘要表（續）

研究者	年度	論文題目	研究方法	重點摘要
黃立源	2004	東部國民中學「彈性學習節數」實施之研究	問卷調查法	<p>研究台東、花蓮、宜蘭三縣國中實施彈性學習節數狀況及教師的看法。結論如下：</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.課發會為彈性學習節數的決策機關，教務處人員則為其中最具影響力的成員。</li> <li>2.任課教師是彈性學習節數的主要設計者。</li> <li>3.大多數學校已將彈性學習節數納入學校本位課程。</li> <li>4.在課程內容上，「社團活動」與「班級輔導」開設比例最高，領域學習相關課程中則以英語與資訊最為學校所重視。</li> <li>5.六大議題中「家政」與「人權」兩個議題融入情形不佳。</li> <li>6.師資的問題則為當前彈性學習節數所需面對改善的最大問題。</li> <li>7.大多數學校均對彈性學習節數進行評量，主要是針對領域學習相關課程，其中以對英語的評量最受重視。</li> <li>8.各學校對實施彈性學習節數的成效，各方面均有不錯的反應，但是對學生的幫助不如教育當局所預期。</li> <li>9.針對東部特性的調查發現，僅「升學」獲得重視，而忽略族群及家庭問題的議題，這部分有待改善。</li> </ol>

資料來源：研究者整理

綜上所述，國內目前對彈性學習節數的相關研究仍有進一步探討的空間，尤其是國民中學教育階段，無論在教師或學校層級課程實際施行歷程的相關論述皆是付之闕如。如黃如玉（2002）、張宛瑜（2001）針對國小教師在教室層級上彈性學習節數規劃與實施的研究，僅著重於教師教學活動上的建議，並未針對學校整體實施情形做論述。王淑宜（2002）、陳靜宜（2001）、林冠星（2001）雖採個案研究方式深入瞭解學校彈性學習節數實施情形，以及影響該校教師實施彈性學習節數的因素，惟研究對象皆限於國民小學。鄭文星（2002）針對中部地區八個試辦九年一貫課程學校規劃實施的現況與問題，以及過程中影響學校或教師課程決定的因素進行探討，惟僅侷限於課程規劃部份，實施歷程則未見論述。

其它如田志順（2004）以南投縣國小教師為研究對象，以了解南投縣國小彈性學習節數規劃與實施現況，作為學校未來規劃與實施彈性學習節數的參考；劉又嘉（2004）試圖探討澎湖縣國民小學彈性課程實施現況及所面臨的問題，以行政人員及 92 學年度國小一至五年級班級導師為研究對象，最後依研究結果提出因應之道；黃立源（2004）研究台東、花蓮、宜蘭三縣國中實施彈性學習節數狀況及教師的看法；許雅雲（2002）以高雄市、高雄縣、屏東縣三縣市 35 所國小為樣本，由其中抽樣 312 名教師做問卷調查並訪談 10 位教師，以瞭解實施狀況。以上四位研究者皆以問卷調查為主要方式，研究某地區部分學校彈性學習節數實施現況，且其中僅黃立源（2004）的研究對象是以台東 23 所、花蓮 25 所、宜蘭 25 所公私立國民中學為對象，其餘皆是以國民小學為研究對象。綜合整理歸類如下：

#### 一、國小教室層級個案研究

計有張宛瑜（2001）在教室層級的彈性課程中發展數學活動之教學研究與黃如玉（2002）國小教師彈性課程設計課程設計之探究—以一位教師在「彈性學習節數」的設計為例。

#### 二、國小學校層級個案研究

計有林冠星（2001）「台南市顯宮國小」學習節數與教學節數調整實例、陳靜宜（2001）彈性學習節數的規畫應用～以吳興國小為例及王淑宜（2002）水兒國小「彈性課程」實施之研究。

#### 三、部分地區國中小學校層級質化研究

計有鄭文星（2002）中區九年一貫課程試辦學校實施「彈性學習時間」的問題之研究。

#### 四、部分地區國小學校層級量化研究

計有許雅雲（2002）國民小學彈性學習節數實施現況之調查研究、劉又嘉（2004）澎湖縣國民小學彈性課程實施現況與問題之探討與田志順（2004）南投縣國民小學彈性學習節數實施之研究。

#### 五、部分地區國中學校層級量化研究

計有黃立源（2004）東部國民中學「彈性學習節數」實施之研究。

就其相關研究資料，研究者整理如下，期能對本研究提供相關資訊、方向與啓示：

#### 一、一般狀況

- （一）其精神著重於學生擁有學習上的自主性與主體性，以「學習者中心」的課程設計，在學習方法、內容、時間與空間等皆具有多元化與彈性。
- （二）各校在「彈性學習時間」的分配方式和時間分配上雖有所不同，但在課程內容方面多是以發展學校本位課程為主。

- (三) 課程發展委員會為彈性學習節數的決策機關，教務處人員為其中最具影響力的成員。
- (四) 任課教師是彈性學習節數的主要設計者。
- (五) 其課表安排具彈性化，實施內容有活動課程的特質與內涵。
- (六) 實施彈性學習節數重視學習的過程而非結果。
- (七) 實施彈性學習節數能促使教師反省自身教學的觀點、方法與態度，
- (八) 學校有教師缺乏兼任行政意願的困擾。

## 二、影響因素

### (一) 影響教師的因素：

校長課程領導風格、教師專長、學科背景、興趣、教育專業能力、對教育的信念、心態與價值觀、對課程改革的認同感與接受度等因素會影響教師於彈性學習節數的實施。諸如教師工作負擔沈重、課程設計能力不足、長期對教科書的依賴、同儕之間少有專業對話時間、學習領域進度壓力、學校缺乏課程領導及無法及時提供支援等。

促進個案老師實施彈性課程的因素，包括師生互動的激勵、班群教師的反應、家長的肯定、學校的支持或不干預、學校改革機制的落實等具體因素。

### (二) 影響學校的因素：

教育行政機關的政策、校長教學理念、學校願景、人力資源、教師的配合態度、學校的硬體設備、社區因素、場地是否足夠等是影響學校實施彈性學習節數的因素。

## 三、課程因素

- (一) 課程內容規劃缺乏彈性。
- (二) 課程需配合的活動太多。
- (三) 運用舊教材來試辦新課程時，衍生教學時數不足與課程統整的問題。
- (四) 實施彈性學習節數最大困難在於將其時數用來做其他學習領域的教學。

## 四、建議

- (一) 由學校教務處引導彈性學習節數的規劃。
- (二) 為避免「彈性學習節數」實施時的干擾問題，建議教育行政主管單位改進學校評鑑的方式與要求的內容。

### 第三節 臺北市立雙星國民中學彈性學習節數實施情形

雙星國中於九十學年度開始規劃學校本位的彈性學習節數課程，研究者於九十三年度才至雙星國中服務，所以有必要將其源起及九十一學年度、九十二學年度的執行內涵、所遭遇的困境及其因應策略做一探究，俾利研究目的的達成。

#### 壹、臺北市立雙星國民中學彈性學習節數的實施源起

臺北市立雙星國中學區居民人口增加有限，學齡人口更受少子化的影響，而有逐年顯著遞減的現象，加上鄰近有成立較久的傳統額滿大校，距離又相近不遠，致使該校近十年來飽受學區內學生外流現象的影響而年年減班，教師年年承受減班超額移撥調校的壓力。

因此該校自九十學年度起，配合九年一貫課程在規劃學校總體課程計畫時，同時考量學校目前所面臨的危機，歷經多次課程發展委員會及校務會議研議，逐漸擬訂出以發展「彈性主題式課程」為主軸，形塑出學校特色課程為理念的課程架構，並確立「健康、務實、品味、卓越」為本校願景，其理念將分「學生、教師、家長、學校」四個面向說明，日後並以此思維規劃出確實可行的課程計畫，闡述如下：

表 2-5 臺北市立雙星國民中學校課程依據架構表（2004 年修正版）

	健康	務實	品味	卓越
學生方面	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 培養定時運動習慣，促進健全成長。</li> <li>2. 心胸開展，愛惜生命，瞭解生命，善用生命的意與價值，進而尊重他人生命。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 培養實實在在、腳踏實地、實踐力行、築夢踏實。</li> <li>2. 勤勉向學，遵守紀律，持之有恆的良好態度。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 培養知福惜福、知感恩。</li> <li>2. 氣宇軒昂、懂得休閒與藝術、人文關懷。</li> <li>3. 熱心公益、舉止得宜、落落大方、人際圓融、氣質優雅的國民。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 多元學習，勇於探索與創新，挑戰高峰，以培養卓越能力，足以面對 21 世紀各種挑戰的優質國民。</li> </ol>
老師方面	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 經常運動、積極愉悅，為學生表率</li> <li>2. 關懷生命，以人為本，將心比心，鼓勵替代責罰，傾聽以瞭解學生需要，適切引導，促進健全成長。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 關懷學生，專業盡責。</li> <li>2. 在教學上準備充分，設計周詳且生動活潑有效的教學活動，並以教學相長的態度，愉悅工作。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 恢宏氣度，熱心奉獻，寬容多元，以身作則，為學生典範。</li> <li>2. 注重生活休閒及各種活動，並積極指導學生參與公共服務。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 努力進修研究開發教學新知。</li> <li>2. 參加專業組織促進專業成長，提供精緻卓越的教學效能。</li> </ol>

表 2-5 臺北市立雙星國民中學校課程依據架構表（續）

家長方面	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 建立良好的生活習慣、適度運動、愛護身體。</li> <li>2. 培養關懷社會的正向態度，為孩子樹立典範。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 瞭解孩子、關心孩子，重視身教，認同學校，共同為教育打拼，成為孩子最佳的夥伴關係。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 舉止優雅，大方有度，藝術涵養，講求生活品味。</li> <li>2. 關懷子女，以和諧互動為方法，成為孩子學習的最佳楷模。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 不斷進修，學習新知，與社會的脈動一起成長，建立終身學習的好榜樣。</li> </ol>
學校方面	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 組織健全，專業分工，綠化美化校園，提供優質的活動及運動空間，以鍛鍊學生體魄，營造學校和諧氣氛，促進健全成長。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 充分溝通，詳細規畫，落實績效責任制，建構學習團隊的夥伴情感，增進學校整體運作之效能。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 美化環境，同心協力，彈性多元，辦理才藝社團及各種展演活動，提供足夠的舞台讓學生揮灑試練，以培養學生藝術涵養及氣質。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 建立優質師資，精緻教學，創造特色。</li> <li>2. 妥訂教育活動的標準及有效評量，建立自我反省機制不斷研究改善學校整體教育，期能發展師生無限潛能，以追求卓越。</li> </ol>

資料來源：雙星國中（2004）。

臺北市立雙星國民中學可說是在學校面臨年年減班的壓力下，考量學生的特質，期待藉由九年一貫課程的實施在學校彈性課程上，找出能緊扣學校願景又能彰顯學校特色的學校本位課程。

## 貳、臺北市立雙星國民中學彈性學習節數的實施過程

學校教師透過多次課程發展委員會研議，針對彈性課程的分配、學校的未來發展、學生的學習效能、教師的教學負擔、行政團隊的支援配合、社區家長的觀念支持與否，歷經了無數次的辯論協商及錯誤嘗試，到最後妥協定調，尤其在教師主體意識抬頭之際，要能擁有一致的共識，實屬不易。其實施過程可分為「萌芽期」、「草創期」、「奠基期」、及至今的「穩健期」等期程，以下茲就各期程說明如下。

### 一、萌芽期

以 90 學年度為代表期，期間的課程目標、實施策略、成效與困境分析如下：

- （一）課程目標：討論未來的彈性課程如何緊扣學校願景
- （二）實施策略：成立學校課程發展委員會、訂定學校願景、討論課程架構
- （三）具體成效：以健康、務實、品味、卓越為學校願景，擬定基本課程架構雛形。
- （四）困境分析：學校課程發展委員會委員無共同空堂，不易找到共同時間召開開會。

### 二、草創期

以 91 學年度為代表期，期間的課程目標、實施策略、成效與困境分析如下：

- (一) 課程目標：第一年正式辦理，並針對課程架構雛形在實務施行上產生的困境思考對策
- (二) 實施策略：排出課程發展委員會委員及各領域課程小組共同空堂時間、尊重教師專業訂定主題、學生分組前往參觀地點。
- (三) 具體成效：擬定十週活動課程、十週主題課程並調整參觀地點
- (四) 困境分析：彈性課程每週之授課教師並非固定，顯得混亂；選定之參觀地點未考量是否有導覽及可容納的學生數。

### 三、奠基期

以 92 學年度為代表期，期間的課程目標、實施策略、成效與困境分析如下：

- (一) 課程目標：思考如何避免混亂讓課程規劃更細緻更有可行性，並進一步統整課程
- (二) 實施策略：寒暑假即開始著手規劃課程、鼓勵教師主動參與。
- (三) 具體成效：活動課程期初即規劃妥當、主題教學教師完成教材編選。
- (四) 困境分析：主題教學未涵蓋各領域

### 四、穩健期

以 93 學年度為代表期，期間的課程目標、實施策略、成效與困境分析如下：

- (一) 課程目標：持續推動並修正，積極宣導學校特色課程
- (二) 實施策略：建立責任分工制、學校日取得家長認同、向社區人士與社區小學加強宣導
- (三) 具體成效：榮獲教育部 2005 九年一貫課程全國標竿一百學校行政團隊獎。
- (四) 困境分析：年年調整課程，某些課程計畫未能深耕或落實。

課程是發展而來的，雙星國中在校長主導下以健康、務實、品味、卓越為學校願景，擬定基本課程架構雛形。惟在配套措施與經驗不足、理念與實務落差下，學校總在實際執行後發現窒礙難行之處。從 91 學年度第一年實施之每週非固定授課教師的慌亂中思考如何避免混亂，讓課程規劃更細緻更有可行性並進一步統整相關課程。實施策略如寒、暑假前即著手規劃課程、鼓勵教師主動參與、完成主題式教學教材編選等，並積極向社區人士與小學加強宣導學校特色課程以獲取得家長的認同。其榮獲教育部「2005 九年一貫課程全國標竿一百學校行政團隊獎」對學校而言是肯定更是一種鼓勵。

## 叁、臺北市立雙星國民中學彈性學習節數實施的內涵與遭遇的困境及其因應

臺北市立雙星國民中學以彈性學習節數課程為主軸，結合學校願景，以現有教師才藝及社區有志家長專業，發展多元多面向的各類課程，以潛移默化的方式，導引學生成為懂「健康」、肯「務實」、有「品味」、求「卓越」的未來公民。茲將學校願景與課程目標說明如下：

## 一、學校願景

### (一) 健康 〈健康快樂〉

培養定時運動習慣,促進健全成長,心胸開展,愛惜生命,瞭解生命,善用生命的意義與價值,進而尊重他人生命。

### (二) 務實 〈做事務實〉

做事實實在在、腳踏實地,實踐力行,築夢踏實,不躁進、不好高騖遠,一步一腳印,仔細規劃逐步執行的習慣與能力,培養努力向上求學做事的良好態度。各項活動皆經過事前周詳籌畫,活動中依序執行,活動後切實檢討。

### (三) 品味 〈生活品味〉

借由校外教學與生活體驗營、校外藝文參觀、休閒才藝社團、優良影片賞析等活動以培養知福惜福、知恩感恩、氣宇軒昂、懂得休閒與藝術、人文關懷、熱心公益、舉止得宜、落落大方、人際圓融、氣質優雅的國民。

### (四) 卓越 〈卓越能力〉

多元學習,勇於探索與創新,挑戰高峰,以培養卓越能力,足以面對 21 世紀各種挑戰的優質國民。

## 二、課程目標

(一) 與生活經驗結合,快樂學習。

(二) 培養多元能力,勇於探索與創新。

(三) 走出校門,擴展視野,與社會接軌。

(四) 培養休閒才藝,讓生活更有品味。

(五) 配合職業輔導,提早生涯規劃。

(六) 認識新知,學習科技,與國際接軌。

在實施九年一貫課程實現學校願景與學校特色課程的前提下,臺北市立雙星國民中學於九十一學年度開始正式辦理彈性學習節數課程,九十一學年度與九十二學年度的實施內涵、所遭遇的困境及其因應策略敘述如下:

### 一、九十一學年度實施成果與檢討

#### (一) 實施前準備工作

##### 1、新舊課程比較

九年一貫課程實施後,教師們最大的困惑是學科的教學時數變少。以國文科為例,一年級在舊制為每週六節(含選修一節),新制為四節;健康教育的教學時數舊制為每週二節,新制為一節,縮減一半教學時數... ,面對新舊課程教學時數差異問題,學校彙整時數差異對照表後,即著手規劃彈性學習節數的配套措施。

表 2-6 新舊課程時數對照表

舊 制					新 制				
科 目	年 級			合 計	領 域	年 級			合 計
	一	二	三			七	八	九	
國文含選修	6	6	5	17	國文	4	4	5	13
英語含選修	4	4	4	12	英語	4	4	4	12
數學含選修	4	4	4	12	數學	4	4	4	12
理化含選修		4	4	8	自然	3	3.5	4	10.5
生物	3			3	生科	1	0.5	0.5	2
地球科學			1	1	家政	1	1	1	3
生活科技	1	1	1	3	童軍	1	1	1	3
家政	1	1	1	3	輔導	1	1	1	3
童軍	1	1	1	3	歷史	1	1	1	3
輔導活動	1	1	1	3	地理	1	1	1	3
歷史台史	1	2	2	5	公民	1	1	1	3
地理台地	1	2	2	5	音樂	1	1	1	3
公民台社	1	2	2	5	演視覺藝術	1	1	1	3
鄉土	1			1		1	1	1	3
美術	2	1	1	4	體育	2	2	3	7
音樂	2	1	1	4	健教	1	1	0.5	2.5
體育	2	2	2	6	社團、補救教學	4	4	3	11
健康教育	2			2	班會、週會	2	2	2	6
聯課	1	1	1	3	空白課程	1	1		2
班會	1	1	1	3					
電腦		1	1	2					
合 計	35	35	35	105	合 計	35	35	35	105

資料來源：雙星國中教務處（2003）。

## 2、實施彈性學習節數的配套措施

在相關條件配合考量下，經課程發展委員會討論後訂定的相關實施計畫有「臺北市立雙星國民中學九十一學年度九年一貫課程彈性學習節數實施原則」（附錄一）、「休閒才藝社團實施計劃」（附錄二）、「優良影片賞析教學活動實施要點」（附錄三）及「入選優良影片介紹」（附錄四）等，以做為學校實施彈性學習節數的相關配套措施。

### （二）實施內涵

1、彈性學習節數的時數規劃（每週 6 節、每學期 20 週、一學年 40 週共 240 節）

※固定時間固定項目之學習時間 120 節：

①全校性活動 40 節

i 週會 20 節（上下學期隔週實施）

生命教育、人生哲學、心靈勵志、兩性教育、法律常識、環保教育、生涯發展、安全教育（以上各 2 節）、其他專題如社會重大事件的專題說明和輔導（如 SARS 事件等）。

ii 班會 20 節（上下學期隔週實施）

除讓學生學習民主進行自治班會活動外，每兩次訂定一討論主題供學生討論，主題如：我對禁用免洗餐具的看法、如何節約用水、如何管理自己的作息時間、如何做好防疫措施等。

②全年級性活動 80 節

i 八年級休閒才藝社團活動 80 節

每週 2 節連排，每次活動二節，本校已辦過五學期經調查家長與學生滿意度達 95%。含社團選社調查分組、社團活動、社團成果展演（音樂、舞蹈、戲劇、滑板、直排輪動態表演及攝影、美術、pop、漫畫、書法展覽，並辦理各項棋藝、球藝競賽每學期期末一次）

ii 七年級才藝社團活動 40 節，加上空白課程 40 節共 80 節，與八年級合併辦理二節連排休閒才藝社團活動。

iii 七年級資訊教育 40 節

※固定時間非固定項目之學習時間 120 節：

①全校性活動 18 節（全學年 6 次、每次 3 節）

校慶 3 節；優良影片賞析 12 節；慶祝母親節勁歌熱舞賽 3 節。

②全年級性活動 42 節（全學年 14 次、每次 3 節）

外埠生活體驗 3 節；英語話劇比賽 3 節；水上運動 3 節；校外教學藝文參觀 9 節。

七年級啦啦隊舞比賽（八年級歌唱擂台）3 節；班際球賽 6 節；說唱藝術 3 節；國英數能力競試 3 節；七年級鄉土文化之旅如金面山採石場、碧山巖開台聖王、林秀俊古墓老榕古厝等（八年級內湖輕工業區高科技公司參觀）3 節；生涯發展教育 6 節。

③班級性活動 60 節

分組補救教學 60 節（每學期 10 次、每次 3 節、國英數各一節）。

2、彈性學習節數預定安排的活動項目

彈性學習節數每週安排的活動與時數如下表：

表 2-7 彈性學習節數活動項目及教學時數表

週次	九十一學年第一學期活動項目(時數)	週次	九十一學年第二學期活動項目(時數)
1	週會(1). 社團活動(2). 優良影片賞析(3)	1	週會(1).社團活動(2). 優良影片賞析(3)
2	班會(1). 社團活動(2). 班級輔導(3)	2	班會(1). 社團活動(2). 班級輔導(3)
3	週會(1). 社團活動(2). 鄉土文物之旅(3)	3	週會(1). 社團活動(2). 韻律舞或拉拉隊賽(3)
4	班會(1). 社團活動(2). 校外藝文之旅(3)	4	班會(1). 社團活動(2). 英語會話抽籤賽(3)
5	週會(1). 社團活動(2). 圖書室時間(3)	5	週會(1). 社團活動(2). 校外藝文之旅(3)
6	班會(1). 社團活動(2). 協同教學時間(3)	6	班會(1). 社團活動(2). 協同教學時間(3)
7	週會(1). 社團活動(2). 英語會話競賽(3)	7	週會(1). 社團活動(2). 英語話劇比賽(3)
8	班會(1). 社團活動(2). 班際游泳賽(3)	8	班會(1). 社團活動(2). 班際球賽決賽(3)
9	週會(1). 社團活動(2). 優良影片賞析(3)	9	週會(1). 社團活動(2). 自我學習圖書室時間(3)
10	班會(1). 社團活動(2). 大隊接力(3)	10	班會(1). 社團活動(2). 優良影片賞析(3)
11	週會(1). 社團活動(2). 校慶活動(3)	11	週會(1). 社團活動(2). 協同教學時間(3)
12	班會(1). 社團活動(2). 校慶活動(3)	12	班會(1). 社團活動(2). 內湖輕工業科技園區(3)
13	週會(1). 社團活動(2). 英語會話競賽(3)	13	週會(1). 社團活動(2). 內湖輕工業科技園區(3)
14	班會(1). 社團活動(2). 協同教學時間(3)	14	班會(1). 社團活動(2). 英語會話抽籤賽(3)
15	週會(1). 社團活動(2). 校外教學外埠參觀(3)	15	週會(1). 社團活動(2). 益智闖關活動(3)
16	班會(1). 社團活動(2). 歌唱擂台(3)	16	班會(1). 社團活動(2). 協同教學時間(3)
17	週會(1). 社團活動(2). 韻律舞或街舞賽(3)	17	週會(1). 社團活動(2). 歌唱擂台(3)
18	班會(1). 社團活動(2). 協同教學時間(3)	18	班會(1). 社團活動(2). 校外藝文之旅(3)
19	週會(1). 社團活動(2). 英語會話抽籤賽(3)	19	週會(1). 社團活動(2). 英語會話抽籤賽(3)
20	社團才藝展演活動(3). 班級輔導(3)	20	社團才藝展演活動(3). 班級輔導(3)

資料來源：雙星國中教務處（2003）。

※實施對象：七年級學生。

※課程時間：星期一第一節全校班、週會時間；星期三下午五、六、七節為七年級全年級活動時間；星期五第六、七、八節為七、八年級才藝社團時間。

### (三) 回饋、檢討與改進

為瞭解實施情形，於第一學期實施後辦理學生的問卷調查（附錄五），期以瞭解實施成

效與待克服的難題。

#### 1、第一學期實施後問卷調查結果：

※滿意度最高前五項為：

- ①影片欣賞：返家十萬里（輔導室）②大隊接力（訓導處）③趣味競賽（健康體育領域）
- ④影片欣賞：顛峰極限（綜合領域）⑤學生才藝表演（訓導處）

※最有收穫前五項為：

- ①影片欣賞：返家十萬里（輔導室）②大隊接力（訓導處）③影片欣賞：顛峰極限（綜合領域）④學生才藝表演（訓導處）⑤聖誕歌曲比賽（英語領域）

#### 2、第一學期遭遇的問題

##### ①期初排配課

第一學期行政人員難產，至開學前仍缺訓育組長一名，為顧及學生受教權益，以不影響學科科目為排課原則，學科科目安排妥當後，再以所餘節數配給彈性課程，課程連排但任課老師不能連貫，致使「事」與「人」不能搭配，規劃中的校外參觀因而不能成行。

②處室間活動協調未能於期初排定，致期中活動銜接困難。

③任課老師未提出課程計畫，故修正為由各領域規劃活動，以發展年級性活動為主體。

#### 3、第二學期的修正內容

①為使「事」與「人」能密切配合，先排定彈性課程任課教師，空出星期三下午不排課。

②打破原班原師限制，依活動需求，不限定一班一師，協同教學採併班上課。

#### 4、仍待克服的難題

①依活動需求按專長配予授課時數，難免因活動有異，付出勞力不同而有不平之聲。

②協同教學採併班上課，人數太多，致使教學效果有限。

③校外參觀為全年級活動，也因人數太多而侷限於只能參觀某些地方。

④活動應於期初規劃，避免於學期中慌亂。

⑤校外參觀帶隊老師因非班級任課教師而對學生不熟悉，管理較困難。

⑥SARS 疫情後併班上課取消，校外參觀也因參觀地點為密閉空間而暫緩，又因各班非一班一師而無法順利返回原班。

## 二、九十二學年度實施成果與檢討

### （一）實施前準備工作

- 1、課程發展委員會討論時提出一班一師為原則。
- 2、開學前協調各處室確認每週活動。
- 3、校外參觀及補救教學皆以分組方式進行。
- 4、開學前擬妥校外參觀地點並發函預約，學期中參觀前三天再以電話確認。

## (二) 實施內涵

- 1、實施對象：七、八年級學生。
- 2、課程時間：星期一第一節全校班、週會時間；星期二下午五、六、七節為七年級全年級活動時間；星期三下午五、六、七節為八年級全年級活動時間；星期五第六、七節為七、八年級才藝社團時間。
- 3、實施特色：
  - ①打破每週固定班級、固定老師的上課模式，呈現多元學習。
  - ②社會資源參觀可增廣見聞;補救教學可收加深加廣之效;生涯發展教育將六大議題融入;年級性活動亦可於彈性課程時間進行。
  - ③透過學生家長人力調查瞭解家長專長配合生涯發展教育邀請家長做職業介紹，或聘請為社團指導老師。
- 4、施行補救教學分組（附錄六）：各組國文、英語，相關科目數學、理化均安排於相同時段，任課老師可依程度高低分三組進行補救教學。
- 5、規劃全學期課程（附錄七）：開學前依各處室行事曆先將活動排妥。
- 6、擬定校外參觀計畫（附錄八）：暑期先發函預約整學期活動，活動前三天再與參觀單位確認。
- 7、設計生涯教育職業闖關活動（附錄九）：善用家長人力資源，讓學生了解各行各業，提前做生涯規劃。
- 8、評選優良學習單：每班取最優前三名記嘉獎以資鼓勵。
- 9、增購優良影片：增購火線驚魂、美麗天堂、豐富之旅、小孩不笨等影片。

## (三) 回饋、檢討與改進

- 1、期末課發會檢討本學期彈性課程獲各領域認同，並一致決定下學期繼續辦理。
- 2、補救教學與校外參觀均配課給導師，優點為便於秩序管理，缺點為所有活動規劃均為行政同仁，但行政同仁未獲配基本時數亦未能減課；同時礙於導師授課專長，需加強的科目反而未能列入補救教學。
- 3、並未實施依程度高低進行分組教學。
- 4、校外教學未能隨隊攝影，留下珍貴鏡頭。
- 5、改進的方法：
  - ①配課可分兩類，一為校外教學及全年級活動；二為補救教學課程任課老師。
  - ②校外教學及全年級活動可做任務分組：聯絡組、秩序組、攝影組、總務組、學藝組…等，各組任務分工，避免將工作集中少數人而顧此失彼。

雙星國中以學校現況結合教師才藝及社區家長專業，發展多元多面向的彈性學習節數活動內涵。其時數規劃於 91 學年度為每週六節，實施後在教師及家長普遍反應學生活動課

程太多的訴求下，於 92 學年度修正為每週五節，減少一節社團活動時間。其課程內涵的分配原則於 91 學年度擬訂為十週固定時段活動（如週會、班會、社團活動等），十週非固定時段活動。其中依學生學習能力分組進行補救的協同教學，因成效不佳於 92 學年度修正為回歸原班的主題式教學。其師資配置在增加課程彈性的理念下，於 91 學年度安排非固定的教師授課以增加課程的機動性，惟實施後卻因排課不易及教師忘課而造成臨時找老師的混亂，故於 92 學年度修正為安排固定的教師教授彈性學習節數。

實施過程所遭遇的困難，無論大小皆影響課程的進行，須盡速提出因應策略俾利課程的持續推動。雙星國中所遭遇的困境小至非班級任課教師帶隊參觀時，較難約束學生；依活動需求不同付出勞力有異時，授課教師有不平之聲；處室間未能先行協調相關活動，致使活動銜接困難與校外參觀地點因學生人數容納問題而有所侷限等。大至行政人員難產，人事不確定，難以先行規劃課程；分組協同教學未能確實依學生程度高低進行分組；任課老師未能提出教學計畫，故修正為由各領域規劃活動，以發展年級性活動為主體等。

其因應策略計有盡量安排導師教授彈性學習節數課程；任務分工，避免將工作集中少數人而顧此失彼；開學前協調各處室確認每週活動；先擬定校外參觀地點並發函預約，參觀前三天再以電話確認；落實課程發展委員會功能等。