自 序

古語言「獨木不成林，百花齊放才是春」。當前國際變化劇烈，科技發展日新月異，各行各業與科技運用緊密相連，尤其是近年迅速發展的AI人工智慧創新應用突飛猛進，對我們的生活產生巨大的變化，對教育界也產生自始未有的震撼。為因應轉變的新世紀，教育家所承擔的教育責任，遠超越傳道、授業、解惑的框架，而是在教學領域上吸納更廣義的教育範疇，思想觀點上汲取更廣泛教育課程的精華。故深入了解國際多元化課程的發展方針及趨勢，是當代教育家刻不容緩的重大的責任。此外資訊多元爆炸的時代，除了深入了解以包容、豐富、創新與跨界和諧為主軸國際多元化課程外，如何配合趨勢，吸納國際多元化創新課程的優勢，融合所在區域的觀點思想、教育資源、教育方針及核心理念相互激盪，更是當前教育家面臨的最大挑戰。

我自2008年進入國際文憑教育體系開始，就一直專注研究國際教學課程的變化設計，不論是國際文憑IB項目全階段，英國劍橋課程、美國大學先修AP課程的課程設計，也致力研究新加坡、香港、大陸的國際課程與在地課程的融合模式，連續三年相繼出版《IBMYP教與學剖析》及《IBDP國際文憑中文教學與實踐》、《IBPYP與國際小學中文課程教學綜論》三本書，引起各界廣泛迴響，相當感謝各界的支持。然而面對全球教育課程不斷的變化，今年繼續撰寫以融合為主線的《國際多元化主流課程及融合教學》一書，期望透過本書，循序漸進地介紹國際教育主流的課程發展、教學理念、教學的優勢，並且由淺入深說明課程融合課程的步驟、策略、模式等重要性概念，提供教與學新眼界，課程設計新方向，共同創造多元全球新思維。

《國際多元化主流課程及融合教學》著重於國際多元化的課程介紹，尤其是與區域性在地課程的融合的方式。書本包括國際小學課程階段、國際中學課程銜墊及國際高中課程設計，涵蓋「語言與文學」及「二語習得」兩個教學範疇。為確實掌握國際課程發展的脈動及課程融合的模式，本書特別邀請國際知名共九位教師來掌筆，每位資深老師皆具國際教學經驗，教學範疇廣泛，涵蓋國際文憑IB項目小學階段，英國劍橋GCSE課程、美國大學先修AP課程，香港、新加坡、泰國、韓國等國際課程，能充分了解多元化課程的教學目標、課程設計、資源運用、融合方向及應試技巧，共同針對聽、說、讀、寫、視覺及跨學科學習等項目，循序漸進提出寶貴的教學實戰經驗和課程融合的方向。

本書能付梓，完全要感謝新學林出版社的協助，促成本書教學的理念得以實現。更要感謝來自台灣葉智雯老師、香港李衡老師、齊媛老師、新加坡湯麗麗老師、中國大陸黃萤雪老師、劉翔宇老師、泰國黃仁杰老師、韓國張沐川老師等九位老師，老師們深具實戰教學經驗，齊心協力共同創作，克服地域、時間的困難戮力完成本書。每一個章節各有重點及特色，理論與實務結合，教學設計與策略融合，國際情懷和全球議題契合，讓教與學兩方面都能受益增長。此外還要感謝每一章節特別邀請的一線觀察老師，提出豐富的見解，增添本書專業深度。

教育的路途上，我始終堅信教育是生命影響生命的歷程；我始終抱持著教學一本初衷、服務滿腔熱情、實踐一貫理念，希望透過《國際多元化主流課程及融合教學》一書，期望帶給教育家更寬廣的教學視野，透過教育融合、思維融合、資源相互流通的理念下，面對多變的社會環境，能激發多元化的新思維。

郭書輝
Larry Kuo

目 錄

自 序／III

第一講 ‖ 建構學習，融合教學新趨勢 ‖ ..... 鄒蕙蘭

第一節 多元國際課程融合方向／*004*
第二節 融合教材的設計原則／*014*
第三節 融合教學具體建議／*020*

第二講 ‖ 台灣的 IB 課程在哪裡？ ‖ ..... 葉智雯

第一節 認識台灣十二年國民基本教育課程綱要／*028*
第二節 從理念到教室—— IBPYP 課程在新課綱下的實踐／*033*
第三節 實踐中的真實挑戰／*045*

第三講 ‖ 新加坡中文課程在本地的融合教學實踐——以國際中文 AP 課程為例 ‖ ..... 湯麗麗

第一節 中文課程在新加坡本地的發展與融合／*055*

第二節 國際中文 AP 課程在新加坡本地的融合教學實踐／*066*
第三節 國際課程融合在新加坡的挑戰與建議／*080*

第四講 ‖ 大陸課程制度及國際課程發展變遷 ‖ ..... 黃萤雪

第一節 課程融合的理念與背景／*089*
第二節 學校課程融合實踐／*091*
第三節 典型融合單元案例／*095*
第四節 初中課程融合的現實路徑與未來展望／*112*

第五講 ‖ 1 + 5C 韓國公立學校 IB 課程融合實踐 ‖ ..... 張沐川

第一節 韓國公立學校的 IB 課程融合現狀／*122*
第二節 韓國 IB（KBacc）的創始與變革實踐／*125*
第三節 1 + 5C 課程融合框架的建構與韓國本土實踐／*130*

第六講 ‖ 英國劍橋 0523 課程融合教學 ‖ ..... 李衡

第一節 認識國際普通中學教育文憑 IGCSE 中文課程／*144*
第二節 融合教學理念與設計分享／*153*
第三節 融合在 IGCSE 二語課程中的深耕與遠航／*166*

第七講 ‖ 項目式學習下的學科素養 ‖ ..... 劉翔宇

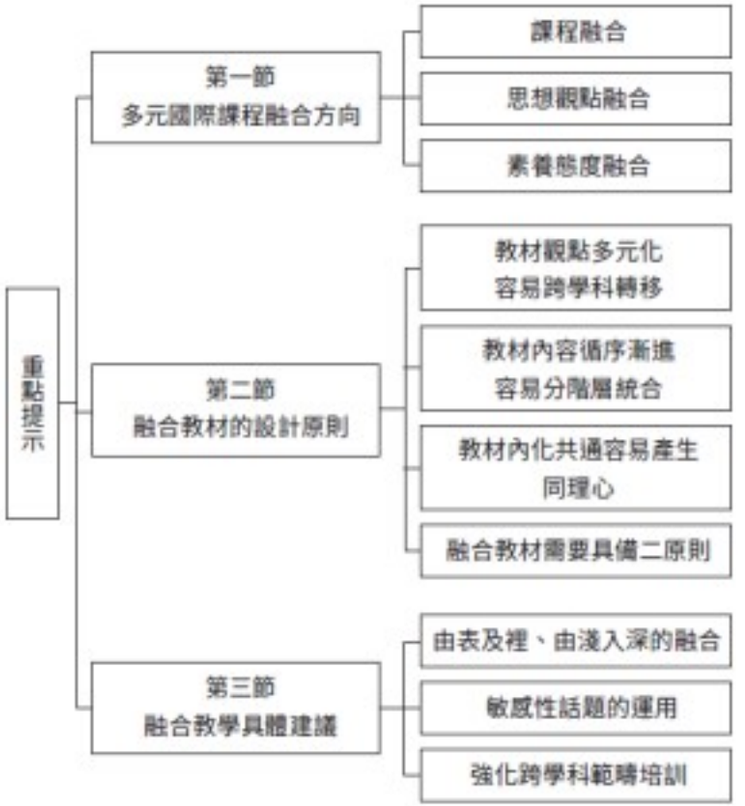
第一節 跨學科下的項目式學習／*176*

第一講

建構學習，融合教學新趨勢

學習前之探究問題

1. 重點國際課程有哪些？
2. 國際課程融合具體的方向為何？
3. 國際課程如何選擇教材？
4. 國際融合課程設計面臨哪些挑戰？



隨著全球文化、經濟轉變、網路雲端、數位化科技資訊快速蓬勃發展，地球村的概念雖存在，但全球化的共存共榮緊密的模式已經逐漸轉變成區域性保護的保守政策，造成 21 世紀全球教育及區域性教學產生巨大轉變，加上自媒體盛行、人工智慧 AI 興起，這股熱潮快速改變教育的形式，讓實體教學及課程設計充滿創造力和挑戰性。

半世紀以來全球已經建構成熟的教育模式和觀點，面對區域環境及科技衝擊下產生巨變，以聽、說、讀、寫等基礎認知為主軸的教學規範，打開了單一學科學習的大門，進而產生以跨學科知識交流、溝通互動、應用學習的融合教育新模式。

何謂融合教育（Integration/Fusion Education）學習新模式？融合的方向及形式為何？如何設計適合學生學習的融合教育？皆為當前國際教育重大課題。首先對於融合教育的定義各界的闡述不一。有些國家認為所謂「融合教育」是推動零拒絕的適性教育，打破傳統隔離式特殊教育模式，將有特殊需求學生（Special Education Need）一起安置於普通班級，學校提供個別化支援，讓不同能力的學生都能在同一個教學環境中參與並發展潛能，達到「全校參與」、「家校合作」與「跨界別協作」的目標。（1997 年修訂《特殊教育法》第一條。）此詮釋主要以特殊學習者出發，目標就是能夠在正常教學環境，融合學生的學習態度，尊重彼此友善學習。

然就筆者多年的教學經驗，認為廣泛的融合教育不僅僅是滿足特殊學生的需求，而是從廣義著眼，基建互相尊重學習的基礎點上進行跨學科學習，就是培養學生由一個單一主觀的點，擴大成多角度客觀的面向，不僅是提升全體學生的學習程度，更重要是融合學生思想觀點，達到相互理解尊重的態度。實施融合教育具有三方面的優勢，第一可以培養學生舉一反三、旁徵博引因應社會變化的能力。第二可以打開各學科交流的視野，創造更有效率的學習。第三可以激盪多樣性解決的方向，培養學習者未來面對社會變化，製造雙贏的機會。

目前許多學校及教師都明白融合教育的重要性，然在設計融合課程時卻苦無方向，不知該如何著手進行，尤其是如何融合全球及地域素養教育差異？如何融合在地文化與全球化議題？如何融合傳統議題與革新趨勢？都是融合教學上相當重要的。融合教育的議題如此深廣，筆者將針對多元國際教育融合方向、以素養教學為主課程融合模式、課程融合面臨的挑戰，三方面提出具體有效的說明，提供老師在設計融合課程或實際教學操作時進行參考。



圖 1-1　融合學科項目
參考資料：作者提供

第一節　多元國際課程融合方向

身為教師總是希望提供給學生最廣泛、最完整專業知識，除了區域性、歷史性的知識外，需要將教學觸角延伸至國際性、全球性的視野，期望將原先單一的知識力量集結成更具體、多角度國際新思維，讓學生對知

識、情感、理解、形式、結果呈現全方位的觀點。為達到此目的，首先在設計課程時必須將知識領域與國際趨勢相互融合，將在地區域化理念融入全球化發展，順利推動認知能力和觀點思想點、線、面緊密結合。那麼設計融合課程時究竟要從哪些方面進行考量呢？筆者認為整體課程融合可從三個面向著手，包括課程融合、思想觀點融合、素養態度融合。

一、課程融合

之前談到教學觸角延伸至國際性、全球性的視野，因此談到課程融合之前，必須先了解國際課程發展的兩個趨勢，第一是主流課程發展的趨勢，第二是課程年級之間課程連貫性銜接的趨勢。根據筆者在《IBMYP 教與學剖析》第一講詳述國際主流教學的定義，所謂主流課程不但要有明確教學理念之外，同時要能滿足各個國家、區域、州、省絕大多數學生的學習需求，主流課程方向，具備參與課程學生比例持續增加、教學課程快速融合與銜接、教學理念和原則具有緊密的連貫性，確實有效提升學生知識、品德、觀點、技能等的基本目標。基於這些條件，在課程融合設計上首先要密切注意國際主流課程發展趨勢。

第二，設計課程融合須注意國際課程連貫性銜接的趨勢，當前重要的國際課程包括國際文憑組織推動的 IB 課程，美國大學先修 AP 課程，英國劍橋國際考試委員會（CIE）推動的 IGCSE 或是 GCSE 課程，推動中國文化「走出去」的國際中文教育如孔子學院等，這些國際性課程重視課程相互的銜接與融合，課程銜接得當，相互融合的理念方能進扎實有效。例如國際文憑 IB 課程的四個學習項目學習分級清楚，課程銜接緊密。課程部分方面主要分成小學項目（PYP）、中學項目（MYP）、大學預科項目（DP）以及技職項目（CP）等四個學習項目，每一個項目年級分層和課程安排都是緊密結合，課程層層遞進，學習者目標始終一致，達到知識學習融合連貫性的原則。美國大學先修 AP 課程為高中二、三年級學生所設立，雖然沒有開設中學階段的課程，但是鼓勵具有一定基礎的學生繼續

學習中文，尤其對於提早完成 AP 考試的中文學習者，各學校加速發展建構考試後中文課程內容，將文學、文化、歷史、地理、科學等相關知識有條理地融入中文課程教學。讓學生不僅持續學習中文知識，也能擴展學生多元化的知識面向。英國劍橋國際考試委員會（CIE）推動的 IGCSE 或是 GCSE 是中學項目，課程設計備有不同程度的課程選項提供學生學習，便於銜接高中 ASL 或 AL 或 IB 的課程。由上述的實例得知設計課程融合須注意設計課程上下銜接連貫性的趨勢，依國際課程發展趨勢進一步統整，思考、設計、選擇適度合宜自己學校的融合課程，筆者認為在課程設計上選擇或自行設計校本的課程融合，具備直向橫向交叉融合、多線開展融合兩個特色。

（一）直向橫向交叉融合

在知識爆炸、人工智慧資訊豐沛的今日，國際學校教學的一線老師普遍認為設計課程需要具備連貫性，依學生的能力一層一層向上建構，依應試的設計，課程教學一層一層向下拆解建構（《IBMYP 教與學剖析》，2021），而運用直向交叉融合是需將區域性課程直接與國際全球課程融合，換句話說，除了聽、說、讀、寫的認知技能外，課程設計的核心將直接與接軌全球公民意識、跨文化理解、全球議題及核心素養話題等，課程設計需有意識的直向或橫向地將國際觀點編入各學科教材中，讓知識或觀點由獨立的單一學科變成一個能夠通用於各學科的技能，如此方能培養學習者深化知識、理解多元文化和參與全球社會等技能，讓學習者透過直向與橫向的交叉融合有效的學習，達到博學多才、通古知今的目標。

1. 直向的融合

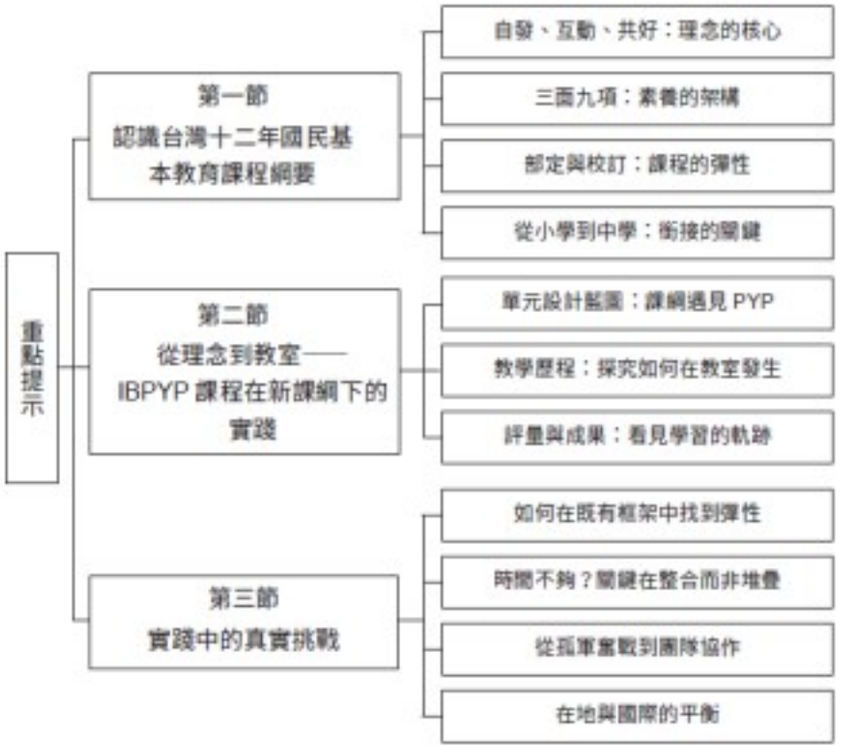
在課程設計上所謂直向的融合，主要以學習者為圓心，藉著直向課程的設計積累和鋪陳學習者的專業技能，同時不斷強化和培養學習者多元化

第二講

台灣的IB課程在哪裡？

學習前之探究問題

1. 何謂 IB 課程的「融合」vs.「堆疊」？
2. 如何選擇適合的 IB 教學教材？
3. 國際文憑 IB 體系間如何進行流動？
4. 台灣實施國際文憑教育的契機為何？



在全球化浪潮下，台灣教育正經歷著深刻的變革。2019 年上路的十二年國民基本教育課程綱要（以下簡稱新課綱），以「自發、互動、共好」為核心理念，標誌著台灣教育從知識本位邁向素養導向的重要轉折（教育部，2014）。與此同時，國際文憑小學項目（International Baccalaureate Primary Years Programme, IBPYP）在台灣的發展也方興未艾，加入國際文憑組織的學校逐步擴展，為台灣教育現場帶來不同的思維與實踐。

當本土課綱遇上國際課程，會擦出什麼樣的火花？國家教育研究院（2022）指出，IB 課程的全人教育、終身學習理念與十二年國教課綱素養導向課程精神相近，兩者在教育哲學層面有著高度的契合性。對於指導 IB 課程的老師們來說，我們可以進一步分析發現，「自發、互動、共好」與 IB 的學習者能動性（student agency）、學習方法技能（ATL Skills）、創造更美好世界的宗旨，在精神上高度呼應。這樣的理念契合，為在地實踐國際課程提供了堅實的基礎。

本講的撰寫，源自於對台灣教育多元發展的關注，也源自於實際在教育現場進行融合課程的經驗。作為一位在 IBPYP 學校任教的中文教師，我深刻體會到融合課程的挑戰與可能。如何在執行教育部新課綱的前提下，實施 IB 的探究式教學？如何在確保學生達到課綱要求的學習表現時，深化他們的概念性理解？如何在有限的課程時數內，兼顧基礎學力與素養培養？這些都是值得探討的議題。於是我不做理論的堆砌，而是實踐的分享。透過具體的教學設計案例、可操作的策略工具、真實的經驗反思，為正在思考課程融合與在地實踐的教育工作者提供參考。

課程的實踐沒有標準答案，這是一份開啟對話的邀請。教育沒有唯一正確的路徑，每個地區、每所學校、每個教室都有自己的脈絡與需求。在課程融合的道路上，我們都是學習者，都在探索更好的教育可能，讓我們攜手開始這場探究之旅。

第一節　認識台灣十二年國民基本教育課程綱要

一、自發、互動、共好：理念的核心

十二年國教課綱以「自發」、「互動」及「共好」為理念。這三個關鍵詞構成了整個課程改革的核心價值，也成為後續與 IBPYP 對話的重要基礎。

「自發」強調學生是自發主動的學習者，學校教育應善誘學生的學習動機與熱情。「互動」則引導學生妥善開展與他人、與社會、與自然的各種互動能力，學習者應能廣泛運用各種工具，有效與他人及環境互動。「共好」協助學生應用及實踐所學，願意致力社會、自然與文化的永續發展，共同謀求彼此的互惠與共好（教育部，2014）。

這三個核心理念不僅反映了建構主義學習理論（Constructivism），也呼應了 Dewey 的經驗教育哲學，強調學習應從做中學、從經驗中建構知識（Dewey, 1938）。

值得注意的是，這三個核心理念與 IBPYP 有深刻的連結：「自發」與「學習者能動性」的呼應、「互動」與「ATL Skills」的連結、「共好」與「IB 宗旨」的共鳴。這樣的理念契合，讓教師在實踐融合課程時，不需要在兩套理念之間擺盪，而是可以找到共同的核心價值。因此在後續章節中，我們不再重複說明理念對應，而是直接進入教室實踐的具體設計。

二、三面九項：素養的架構

十二年國教課綱最核心的改變，就是以「核心素養」作為課程發展之主軸。核心素養強調學習不宜以學科知識及技能為限，而應關注學習與生

對於想要開始嘗試融合課程的老師，我的建議是：從小處開始。不要期待第一次就做到完美，選一個你有興趣的主題，設計一個探究單元，試試看。第一次可能不夠順利，沒關係，重要的是從經驗中學習。記錄你的教學歷程、蒐集學生的學習作品、反思哪裡做得好、哪裡可以改進。第二次會更好，第三次會更順。

找到志同道合的夥伴也很重要。一個人走很快，一群人走才走得遠。組成教師學習社群，一起備課、一起討論、一起成長。分享你的成功經驗，也分享你的失敗教訓。教育是一個不斷學習的歷程，我們都是學習者。

最後，我想說的是：融合課程不是唯一的道路，但它是一個值得嘗試的方向。它讓我們重新思考：什麼是好的教育？我們要培養什麼樣的學生？如何在本土與國際之間找到平衡？這些思考，即使不做融合課程，也是有價值的。讀完這一講。如果你是一線教師，希望這些內容能給你一些啟發與支持；如果你是即將成為老師的學生，希望這些經驗能成為你未來教學的參考；如果你是學校的領導者，希望這些方法能協助你推動課程改革。

融合之路，我們一起走。為了每一個孩子，為了更好的教育，為了更美好的世界。

一線教師觀察
前熊本國際學校中文教師，現職為日本 Marist Brothers International School（MBIS）中文教師
——黃詣衡

從我的角度來看，課程融合最重要的，不是把同一套教材搬到不同教室，而是教師是否能讀懂學生所處的脈絡，並將教材調整成真正適合學生的課程。以我在熊本國際學校任教的經驗為例，面對多位台灣學生時，雖然使用的是台灣教材，但學生身在日本的國際學校環境，他們對「台灣」、「母語」與「文化認同」的感受，往往和在台灣本地求學的學生不同。因此，教材的選用與探究問題的設計，必須保留彈性，讓學生能從自身經驗出發，再回望台灣文化，並連結更廣泛的全球議題。

同樣的探究問題，在台灣教室與海外國際學校中，可能會發展出截然不同的課程樣貌——這正是融合而非堆疊的體現：不是把兩套課程並排執行，而是讓探究的脈絡自然生長出符合學生處境的學習意義。也正因如此，IB 的探究精神成為學生連結自我、文化與世界的橋梁，而非外加的國際化標籤。

值得一提的是，熊本國際學校的台灣學生，不少人往返台灣及日本。他們在海外接受融合課程所培養的 ATL 技能——無論是自主管理學習進度的能力、在跨文化情境中進行批判思考的習慣，或是以多元形式溝通表達的經驗——恰好與本文所強調的「縱向銜接」不謀而合。在 PYP、MYP 及 DP 階段系統性發展這些能力，確實能讓學生在返台後更順利銜接素養導向學習，兩地的學習經驗不是斷裂的，而是相互豐富的。融合課程的關鍵，最終不在教材本身，而在於教師如何根據學生與情境，設計出有意義的學習入口。

第一節　中文課程在新加坡本地的發展與融合

在新加坡，當地人把中文叫做「華語」或「華文」。新加坡的「華文」課程就跟這個年輕的國家一樣，經歷了短暫卻非常複雜的變化與發展。目前，新加坡的「華文」課程主要包括了兩個領域：國際中文課程和本地的華文課程。那麼這兩大類課程分別有什麼特色呢？這兩大類課程是否可以融合來進行教學？在第一章節，筆者將會結合新加坡本地的地理、人文、歷史，來談談新加坡兩大主流中文課程的發展以及本地文化如何融合的過程。

一、中文語言課程在新加坡的發展歷史

（一）新加坡中文語言的課程改革

眾所周知，被譽為「花園城市」的新加坡其實是一個城市國家，面積只有 736 平方公里左右。雖然國土面積不大，但是生活在那裡的居民來自不同的族群和不同的文化，主要包括華人、馬來人和印度人等，因此也形成了一個多語言的社會環境。目前新加坡的華人佔了總人口的 74%（新加坡統計局，2023），因此華文的重要性在新加坡不言而喻。

新加坡的華文課程也伴隨這個國家的成長，經歷了各種變化。1819 年，萊佛士的商船登陸了新加坡，於是新加坡開始了被英國殖民的時代。為了配合新加坡的開發，當時的統治者引進了大量的外來勞工，其中就包括大量來自中國東南沿海的華人，於是華語就在本地盛行開來。直到 1959 年，新加坡脫離了殖民統治，但由於當時的政府想加入馬來西亞，因此極力推崇馬來語在本地的發展。無奈新加坡未能成功加入馬來西亞聯邦政府，於是被迫在 1965 年獨立。為了適應當時世界局勢的發展，開

展和世界各國的經商貿易，新加坡推行雙語政策，開始強調英語的重要性。根據當時所推行的雙語政策，要求學生在學校必須學習兩種語言，包括英文和自己的母語。那時在新加坡有英語學校、華語學校和馬來語學校等。如果一個來自華人家庭的學生選擇在英語學校就讀，那麼英語是學生的第一語言，華語就會成為第二語言；相反，如果這個學生選擇去華語學校上學，那麼這個學生的華語就會成為第一語言，英語則成為第二語言。由於新加坡本來人口就複雜，種族矛盾激烈，推行不同語言的學校，在當時無形中加劇了種族矛盾，破壞了各族群之間的交流與融合。因此，新加坡政府在 1979 年推出了《一九七八年教育報告書》，要求所有的學校都以英文作為第一語言，來推動各民族之間的交流。同時，為了傳承各族群的語言、歷史、文化，新加坡政府要求每位學生學習母語課程（Mother Tongue Language）。這裡指的母語課程主要包括華文、馬來語和泰米爾文。這個教育部所推行的語言課程計畫一直延續至今，其中的華語課程的改革和規劃也越來越細緻和完善。如今新加坡本地的華語課程，針對不同學生的需要，設計了基礎課程、核心課程和進階課程。

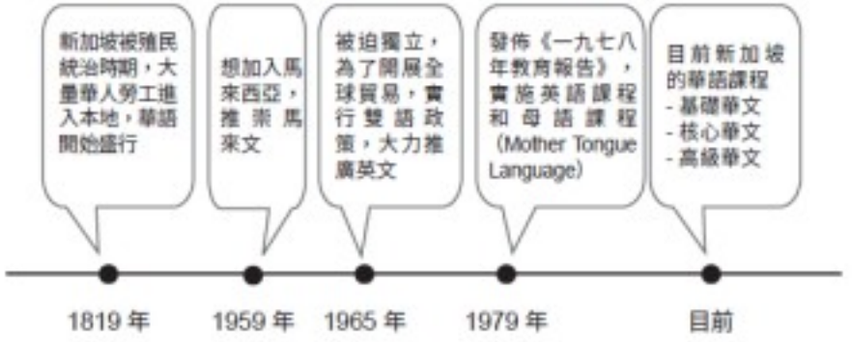


圖 3-1　新加坡語言政策變遷
參考資料：作者整理