

SDGs 在校本課程之實踐—以一所偏鄉國小為例

賴美娟

桃園市社子國小校長

國立臺北教育大學教育政策與管理博士生

一、前言

在全球各地，永續發展已成為不可忽視的重要議題，而聯合國在 2015 年宣布的「2030 永續發展目標」(Sustainable Development Goals, SDGs) 則是全球共同努力的指導方針。SDGs 包括 17 個具體目標、169 項細項目標，涵蓋從消除貧困和饑餓到保護地球環境的多個方面，這些目標旨在於 2030 年前實現，以確保全球未來的可持續發展。

在這個背景下，學校作為教育單位，應該承擔起將 SDGs 融入教學，培養學生全球公民意識，透過課程的實施以及建立可持續校園等重要任務。本文將探討學校如何實際推動 SDGs，以及如何透過教育，培育出具有國際視野和在地關懷的世界公民。

二、文獻探討

(一) 永續發展目標 (SDGs) 的意涵及重要性

「永續發展」一詞最早來自於聯合國於 1987 年發布的《我們共同的未來》(Our Common Future) 報告書，該報告書將「永續發展」定義為「滿足當代需求的同時，不損及後代子孫滿足其自身需求」的發展途徑，強調了世代共好的理念。這一概念的提出開啟了全球對於永續發展的關注，引領了人們對於環境、社會和經濟可持續性的思考和實踐 (施瑜璇、施又禹，2024)。

2015 年聯合國提出了永續發展目標 (SDGs)，以取代千禧年目標 (Millennium Development Goals, MDGs)，成為各國政策推動的重要依據。同時，經濟合作與發展組織 (OECD) 提出了 2030 年的關鍵核心能力與素養，旨在培養學生面對未來多元社會變遷的能力，將 SDGs 作為教育的重要內容，該提議的核心在於開發一種新的學習框架，明確描述未來一代需要發展哪些能力來應對日益變化的世界 (何昕家，2023)。

永續發展目標 (SDGs) 涵蓋了經濟成長、社會進步及環境保護三大類別，並進一步細分為 17 項核心目標及 169 項指標，每一項指標都是一個學習與探究的主題。SDGs 指標為人類社會描繪了夢想藍圖，驅動著文明的進步，永續發展不僅是環境保護，更追求公平正義、環境永續與經濟發展的共好解方 (施瑜璇、施又禹，2024)。

（二）學校本位課程

學校本位課程發展（school-based curriculum development，SBCD）是指由學校自行設計、實施和評估的課程，這些課程的內容和活動是根據學校對學生的需求和教學目標而設計的。簡而言之，學校本位課程是根據學校的特定需求和目標而定制的課程（吳清山、林天祐，2003），Skilbeck（1976）提出發展模式有五個步驟：分析情境、界定目標、設計教學方案、解釋與實施、評估與評鑑。

面對十二年國教的實施，將以往學校本位課程發展升華為強調「核心素養」的學校本位課程發展，更加注重學生的學習內容和學習成果，以配合以學習者為中心的課程改革（蔡清田，2014）。當前的十二年國教以培養「核心素養」做為課程發展主軸，期透過素養的養成可以讓學生發展出因應生活情中所不可或缺的知識、技能和態度，強調做中學的學習過程，能夠知行合一，並將所學應用在生活中（吳佳芬，2017）。核心素養不僅著力在學科知識技能培養，更關注學生學習與生活連結實踐，使學生具備知識、技能與態度，足以適應當代生活並面對未來挑戰，並能實現「終身學習」的人本養成（教育部，2014）。

周淑卿等（2018）指出「校訂課程」提供學校一個機會，賦予學校課程獨特特色的時間和空間，讓學校團隊發揮創造力，推動教育的發展。透過校訂課程讓學校可以根據學生的需求和興趣以及學校的願景，設計課程，從而實現更個人化的學習經驗，更可以針對在地特有的文化或特色，以跨域整合的方式，從部定課程延伸至校訂課程，培養學生的核心素養，如批判性思考、溝通能力、創新和解決問題等素養。

三、SDGs 在偏鄉校本課程之實踐-以愛文史「客庄」為例

108 課綱的核心理念為「自發、互動、共好」，並發展出「自主行動」、「溝通互動」、「社會參與」等三大面向九項核心素養，期待學生能成為具備自發性的學習者，同時培養他們與社會互動的能力（教育部，2014）。SDGs 的各項指標皆來自實際世界，呈現出「正在進行中」的樣貌，其議題內容完全貼近現實。引導學生深入了解永續發展目標，不僅可以擴展他們的知識，更能激發他們對社會的參與意識，從而培養各種必要的技能，透過參與和體驗，學生們將提升未來參與社會的態度和動機（李堯涓、鄧鈞文，2023）。

（一）課程設計與內容規劃

該校以部定及校訂跨域整合的方式來進行課程規劃，融合了「SDGs4—優質教育」及「SDGs11—永續城鄉」指標，以學生自生的生活情境出發，以「愛文史」

的「客庄」，規劃一至六年級的縱貫課程（如表 1），從「文化探索」到「文化理解」再到「文化珍視」。低年級從老照片的故事開始，認識家鄉環境的改變及飲食文化；中年級認識家鄉「社子」地名起源地—番婆坟，了解客家人與平埔族居住地；高年級則更帶著平板拍攝新屋著名的景點，認識「新屋」的地名起源—范姜古厝，錄製解說影片，製成 QR-code，繪製「新屋數位文史地圖」，致贈區公所以外，更在海螺體驗園區開幕時，致贈遊客，向遊客推播家鄉的美好。

表 1 「客庄」校訂課程規劃

主題	年級	課程名稱	SDGs 指標	融入領域
文化探索	一年級	穿越老梗圖	4.6、11.4	校本、閱讀、客語
	二年級	尋香來巡鄉	4.6、4.7	校本、生活、客語
文化理解	三年級	步思番婆坟	11.3、11.4	校本、綜合
	四年級	Pad 出五穀爺	4.a、11.a	社會、綜合、藝文
文化珍視	五年級	范姜古厝情	11.3、11.4	社會、閱讀、綜合、藝文
	六年級	i 鄉推播客	4.6、4.a、11.a	社會、校本、資訊、藝文

（二）實施過程與教學方法

該校教學理論基礎參考了杜威（John Dewey）的教育即生活論、庫柏（David Kolb）的體驗學習論以及加德納（Howard Gardner）的多元智能論。在此背景下，教師團隊提出了 LIFE 教學模組（如圖 1），包括：Learn（建構學習）、Inquire（探究求知）、Find（發現統整）和 Express（評量表現），在各個階段中，融入許多教學策略，如：PBL、DFC、心智地圖、圖文創作等，旨在促進學生的全面發展。

首先，根據杜威的教育即生活論，課程以學生的生活環境和生活經驗為出發點，旨在使學習與生活緊密結合，讓學生感受到學習的意義，促進他們創造新的意義和理解。其次，庫柏的體驗學習論提出了“聽過會忘記，看過會記得，做過才真正明白”的理念，強調通過親身體驗和反思來促進學習。因此，課程設計了豐富的實踐活動，讓學生能夠親自參與並反思，從而促進學習的深度和持久性。最後，參考加德納的多元智能論，透過課程致力於發現和發掘學生的多元潛能，強調每位學生都有不同的優勢潛能，課程設計了多元化的學習活動，為學生提供了展現自己潛能的機會，並促進他們從中獲得樂趣和成長。

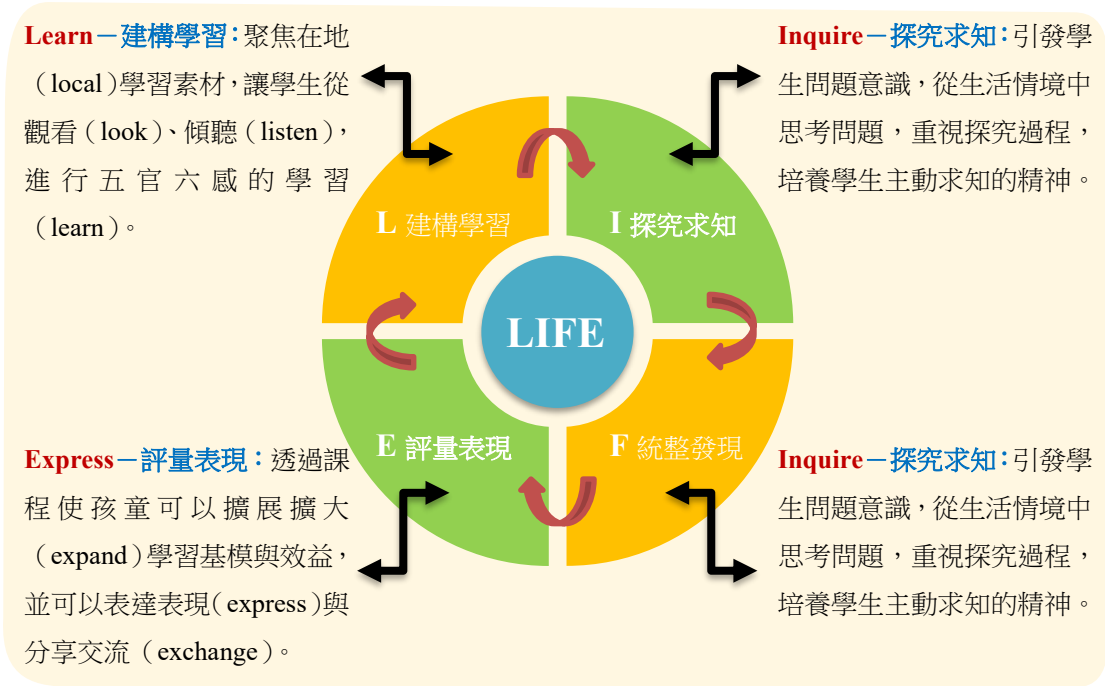


圖 1 LIFE 教學模組

(三) 學生參與與成效評估

整個課程成效落實了十二年國教的核心素養，包括：問題解決、溝通表達、團隊合作、資訊科技和美感創新等。首先，學生學會了問題解決的方法，包括發現問題、制定解決方案和實施行動。其次，他們獲得了溝通表達的技巧，能夠向新屋區長及遊客介紹家鄉之美。在團隊合作方面，透過傾聽和溝通的過程，學生們共同合作，完成了「新屋數位文史地圖」的繪製 (如圖 2)。此外，他們展現了活用資訊科技的能力，包括利用平板拍照、網路查詢資料以及製作簡報與錄製解說影片等。最後，學生們在美感創新方面表現出色，以獨特的方式完成了新屋文史數位地圖和長祥宮綠活圖，展現了豐富的創意和對美的敏感度。



圖 2 學生所繪製的「新屋數位文史地圖」

四、實踐 SDGs 對偏鄉學校經營分析

學校在推動 SDGs 時常面臨一些困境與挑戰，包括：SDGs 與課程連結問題、教師自身的認知不夠、跨學科教學的挑戰、學生學習成效的評估困難以及學生參與理解度的挑戰等，其解決策略如下：

(一) 課程設計面向：依據學校在地人文特色選擇對應 SDGs

SDGs 的議題源自真實社會的需求，因此，學校在規劃相關課程時，應了解該地區的生態環境或人文景觀，聚焦在地深刻瞭解與調查，屬於哪一項 SDGs 指標，讓課程、指標和學生實際情境結合，規劃學習活動，讓學生透過所學知識和技能實際應用於日常生活中，以培養十二年國教所說的素養，就能避免教學內容只是為了融入而融入，而能夠真正地反映社區的需求和挑戰。

(二) 教師專業面向：形塑學習性組織，豐厚教師 SDGs 專業知能

教師的教學關係到學生的學習成效，若教師對於 SDGs 指標認知不夠深入廣泛，難以熟練且適切地將相關議題融入教學中，再加上受限於領域教學時數的限制，教師缺乏強烈的實施意願（施瑜璇、施右瑀，2024）。對此，學校行政方面的具體作為，除了舉辦 SDGs 教師增能研習以外，亦可透過「教師專業社群」的成立，針對 SDGs 融入部定或校訂課程，作深入的探討，購買 SDGs 相關書籍，成立教師讀書會，更可結合備觀議課，作教學的分享與交流，形成永續發展的學習型組織。

(三) 跨域整合面向：以主題式課程為出發，讓學習更深化

跨域整合在將不同學科的知識和技能有機地結合起來，以主題式課程為出發點，讓學習更加深化和有意義。這種方法能夠幫助學生將學習內容與現實生活中的情境相連結，提高他們的理解和應用能力。學校可以透過課發會或教學研討論，共同規劃課程結構，各學科的教師應該共同參與，共同討論課程結構和內容，確保各個部分之間的連貫性和相互補充性，以培養學生的跨學科思維能力，即跨越學科界限，整合和應用不同學科的知識解決問題的能力。

(四) 學習成效面向：明確設定透過 SDGs 培養學生哪些素養

在當今日益複雜和全球化的社會中，學生的教育不僅僅應該關注知識的傳授，更應重視他們在面對現實世界挑戰時所需的關鍵素養，這也是十二年國教所欲培養的三面九項的素養。SDGs 是學校與現實世界之間關係密切的橋樑，促使

學生將所學應用到實際問題解決中，為學生打開了面對真實社會挑戰的大門。因此，在課程規劃，設定解決這些問題的過程中，所欲培養的相關素養，如：系統思考與問題解決、符號運用與溝通表達、道德實踐與公民意識等。透過這樣的實踐，他們不僅能夠獲得相關知識，還能夠培養解決問題所需的實際技能和能力(李堯娟、鄧鈞文，2023)。

(五) 有感連結面向：在生活情境中實踐，永續行動進行式

有感的學習意義及重要性在於激發學生內在的情感共鳴和情緒認同，促使其更深刻地理解和投入學習過程。SDGs 的教學設計應該著重於親近周遭環境與生活，讓學生能夠產生「有感」的連結，例如家鄉的產業、文史、生態等。透過檢視自己的生活經驗，他們能夠深刻理解什麼是值得珍惜的，哪些方面需要改變，這樣的教學能夠幫助學生建立正確的價值觀，激發積極的態度，並認識到每個人都有能力做出改變，無論是大或小的行動，讓永續行動進行中。

五、結語—Learning for a Sustainable Future

為永續未來而教，是身為教育現場教師們的責任，更是全球共同努力達成的目標。108 課綱中，旨在培養學生成為具有社會適應力和應變力的終身學習者，以促進個體與群體的生活和生命更美好，這與 SDGs 指標的設定目標追求更美好、更永續的環境不謀而合。SDGs 在校園，我們教學生的是「態度」，面對問題的態度，以及看待這片土地的態度；是「價值」，一種對生態、生命與生活關懷的價值。態度引領行為，價值影響選擇，當學生透過體驗，產生認同，進而將「承諾」轉為「行動」，我們的世界才得永續發展。

參考文獻

- 吳佳芬 (2017)。談素養教育：臺灣小學教師觀點。《科學與人文研究》，5(1)，13-32。
- 吳清山、林天祐 (2003)。《教育小辭書》。臺北市：五南。
- 何昕家 (2023)。為永續未來而教永續發展教育關鍵內涵。《師友雙月刊》，639，8-16。
- 李堯娟、鄧鈞文 (2023)。運用PBL連結SDGs，實踐108課綱素養教育理念：培養孩子面對未來的素養。《臺灣教育》，743，12-18。

- 周淑卿、陳美如、李怡穎、林永豐、吳璧純、張景媛、范信賢（2018）。異同綻放－我們的校訂課程。臺北：教育部國民及學前教育署。
- 施喻璇、施又瑀（2024）。國民小學推動SDGs常見問題與解決策略。臺灣教育評論月刊，13(1)，151-156。
- 教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要總綱。取自<https://www.naer.edu.tw/files/15-1000-14113,c639-1.php?Lang=zh-tw>
- 蔡清田（2014）。國民核心素養：十二年國民基本教育課程改革DNA。臺北：高教。
- 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。臺灣教育，738，1-12。
- Skilbeck, M. (1976). School-based curriculum development. In J. Walton and J. Welton (Eds), *Rational curriculum planning: Four case studies*. London, England: Ward Lock Educational.

