

素養導向課程之學校層面的試行與實踐：

以嘉義大學附設實驗小學為例

陳明聰 嘉義大學師範學院教授、嘉義大學附設實驗國民小學校長

邱家偉 嘉義大學附設實驗國民小學研究處主任

摘要

面對急遽變化的世界，台灣各界對於教育課程改革的呼聲亦大，教育主管機關於 103 年完成《十二年國民基本教育課程綱要總綱》，作為課程改革的方針。其中重要的關鍵，除了將九年義務教育延伸至十二年，更強調與世界潮流相接軌的「核心素養」作為落實新課程發展的主軸，以涵養學生具備適應現在生活及面對未來挑戰的知識、能力與態度，並成為一個終身學習者為目標。

本文首先分析《十二年國民基本教育課程綱要總綱》中核心概念，其次探究核心素養的概念，繼之討論核心素養課程與教學的轉化以及學校本位課程發展應注意的原則。並以嘉義大學附小於 104-106 學年度，參與十二年國民基本教育課程綱要前導學校計畫的歷程為例，說明在《十二年國民基本教育課程綱要總綱》中的規範下，以「核心素養」調整學校願景、具體化學生圖像，以及嘉大附小學校本位課程發展的過程。

最後，分析嘉義大學附小學校本位課程的特色與優點，以及未來持續優質化的方向，藉此提供學校如何以課程綱要作為課程改革方向的參考。

關鍵字：十二年國民基本教育課程綱要總綱、核心素養、校本課程

一、前言

台灣較為重大的教育改革已可追溯於 2004 年開始實行的九年一貫課程，距離今日也有十餘年的時間。世界變動的速度如此急遽，變化的程度更是劇烈。世界各國對於教育變革的呼聲更是急切，面對這樣的情況，台灣於 2011 年元旦由總統宣示啟動十二年國民基本教育，同年 9 月行政院正式核定「十二年國民基本教育實施計畫」，明訂 2014 全面實施，讓九年一貫的課程教育延伸為十二年一貫。而自 2014 年開始，教育部及國家教育研究院(以下簡稱國教院)陸續發布有關十二年國教基本教育課程的兩份重要文件，其中之一為《十二年國民基本教育課程發展指引》，另外之一則為《十二年國民基本教育課程綱要總綱》。這兩份重要的文件可以說是台灣新一波課程改革中的重要參考基石。

林永豐(2017)指出，《十二年國民基本教育課程發展指引》與《十二年國民基本教育課程綱要總綱》的重要論述之一即是「核心素養」，內容不僅詳細的解釋「核心素養」的意涵，並且詳細的列舉出「核心素養」一個核心、三個面向、九個項次的細目，以作為發展十二年國民教育中不同教育階段、不同學習領域課程綱要的根基，更希望透過課程轉化，將「核心素養」落實在每個學習領域的課程與教學中。《十二年國民基本教育課程綱要總綱》不僅指出：「為落實十二年國

民基本教育課程的理念與目標，茲以「核心素養」做為課程發展之主軸，以裨益各教育階段間的連貫以及各領域/科目間的統整」(教育部，2014，3)更強調核心素養，應該透過各學習階段、各課程類型的規劃，並結合領域綱要的研修，以落實於課程、教學與評量中，而且各領域/科目的課程綱要研修，需參照教育部審議通過的「十二年國民基本教育課程發展指引」，考量領域/科目的理念與目標，結合或呼應核心素養具體內涵，以發展及訂定「各領域/科目之核心素養」及「各領域/科目學習重點」(教育部，2014，6)。換言之，如果要了解台灣新一波的課程改革，《十二年國民基本教育課程綱要總綱》便是不可不了解的關鍵文件，而「核心素養」更可以說是這波新課程改革的核心精神。

二、《十二年國民基本教育課程綱要總綱》的核心概念

《十二年國民基本教育課程綱要總綱》的核心概念，可以包含基本理念與目標、核心素養的意涵及總綱對於核心素養具體內涵的闡述，說明如次：

(一)基本理念與目標

教育部(2014)指出，十二年國民基本教育之課程發展本於全人教育的精神，以「自發」、「互動」及「共好」為理念，強調學生是自發主動的學習者，並且以「成就每一個孩子—適性揚才、終身學習」為願景。簡言之，十二年國民基本教育課程強調學生是學習的主體，學校與教師應該透過課程規劃循循善誘學生，引發學生學習的動機。更期待引導學生透過認識自己、了解生命的美好，進而激發

其學習的興趣與渴望，鼓勵學生透過參與活動學習與人互動，培養溝通的有效方法，最後期待學生可以成為具有社會適應力的終身學習者，不僅只是追求個體的幸福，更強調如和讓群體的生活和生命更為美好。

(二)核心素養的意涵

要釐清核心素養的意涵，首先我們必須先對「素養」的概念有所釐清。蔡清田(2011a)曾指出，「素養」是指個人在發展成為一個健全個體的過程中，為了因應不同生活情境需求，所必須擁有的知識 (knowledge)、能力 (ability) 或技能 (skill) 與態度 (attitude)。我們可以了解，素養一詞的概念不但包含九年一貫課程所強調的「給學生帶得走的能力」，甚至更延伸到著重個體展現能力過程中態度的展現。簡單來說「素養」不只重視知識，也重視能力，更強調態度的重要性，可超越傳統教育的知識和能力，更可以導正過去重知識、重能力、忽略態度之教育偏失 (蔡清田，2011b)。

釐清了素養一詞的概念，我們可以推敲「核心素養」係不同於一般「素養」，「核心素養」是指較為核心而重要的素養，是指個體為了發展成為一個健全個體，為了因應生活情境需求，所必須具備的知識、能力與態度之全方位國民的核心素養 (陳伯璋、張新仁、蔡清田、潘慧玲，2007)。在「十二年國民基本教育課程發展指引」中，清楚的論述如下：

「核心素養」是指一個人為適應現在生活及未來挑戰，所應具備的知識、能

力與態度。「核心素養」承續過去課程綱要的「基本能力」、「核心能力」與「學科知識」，但涵蓋更寬廣和豐富的教育內涵。核心素養的表述可彰顯學習者的主體性，不再只以學科知識作為學習的唯一範疇，而是關照學習者可整合運用於「生活情境」，強調其在生活中能夠實踐力行的特質。(國家教育研究院，2014，頁 2-3)

在《十二年國民基本教育課程綱要總綱》中，也有明文說明：

「核心素養」是指一個人為適應現在生活及未來挑戰，所應具備的知識、能力與態度。「核心素養」強調學習不宜以學科知識及技能為限，而應關注學習與生活的結合，透過實踐力行而彰顯學習者的全人發展。(教育部，2014：3)

從學者以及課程指引、課程綱要的說明中可以了解，「核心素養」至少有二項特色，其一為：「核心素養」應包含著知識、能力與態度，主要的功能在協助個體面對現在的生活以及未來挑戰。其二，「核心素養」應該重視與生活情境的結合，強調個體透過實踐力行進行培養，不應侷限於單純學科領域中的知識學習、技能培養。

(三)總綱對於核心素養具體內涵的闡述

《十二年國民基本教育課程綱要總綱》不僅對於核心素養的意涵有清楚的說明，更進一步論述核心素養特性的一個核心、三個面向、九個項目。核心素養是以培養個體成為終身學習者作為主要核心，進而分成自主行動、溝通互動、社會

參與等三個面向。其一，自主行動面向強調：個人為學習的主體，學習者應能選擇適當學習方式，進行系統思考以解決問題，並具備創造力與行動力，並細分成身心素質與自我精進、系統思考與解決問題、規劃執行與創新應變三個項目；其二，溝通互動面向：強調學習者應能廣泛運用各種工具，有效與他人及環境互動。進而細分成，符號運用與溝通表達、科技資訊與媒體素養、藝術表演與美感素養三個項目；其三，社會參與面向：強調學習者在彼此緊密連結的地球村中，需要學習處理社會的多元性，透過參與行動與他人建立適切的合作模式與人際關係，進而分成，道德實踐與公民意識、人際關係與團隊合作、多元文化與國際理解等三個項目。核心素養的內涵，詳見圖 1

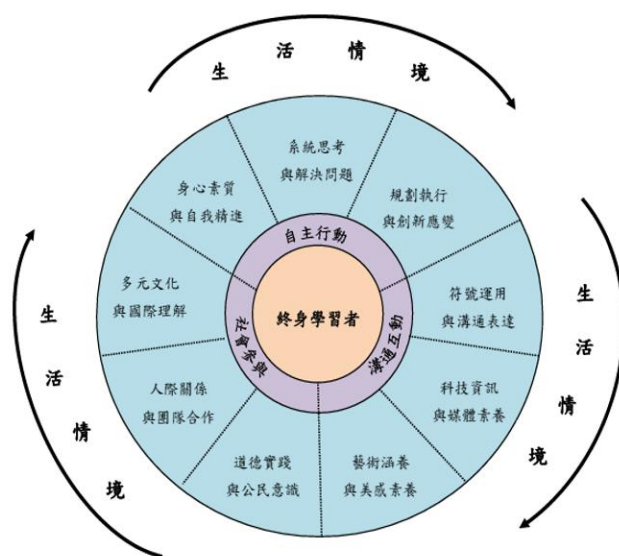


圖 1 核心素養內涵意象

《十二年國民基本教育課程綱要總綱》除了清楚闡述了核心素養一個核心、三個面向、九個項目的特性，並具體指出核心素養的另一個特性—階段性。依據學生個體身心發展狀況，針對不同階段教育訂有不同核心素養之具體內涵，區分

成國民小學教育、國民中學教育及高級中等學校教育等三階段，期待學生在「自主行動」、「溝通互動」與「社會參與」等三大面向上循序漸進，成為均衡發展的現代國民。基本而言，國民小學教育階段強調的是培養學生各項素養的基礎階段，當進入國中教育階段，可以說是學生面臨自我身心變化、同儕互動、生涯探索變化較劇烈的時期，則需要提升各面向的素養，以協助學生面臨成長發展需要接受的挑戰。高級中等教育階段則應著重提供學生生涯定向與準備所需具備之素養，讓學生養成獨立自主能力，滿足終身學習者所需的各項核心素養(教育部，2014)

三、核心素養課程與教學轉化應注意的原則

核心素養課程與教學轉化應注意的關鍵要素，可以包含以核心素養為準的課程教學轉化，核心素養的課程教學設計原則，說明如次：

(一)以核心素養為準的課程教學轉化

林永豐(2017)指出，為了促進核心素養的養成，核心素養課程教學轉化應掌握兩個原則，第一個：「分階段」。《十二年國民基本教育課程綱要總綱》以不同教育階段闡述核心素養的具體內涵的階段性，因此，當學校或是老師希望培養學生核心素養時，就應該將每一個核心素養項目依據國民小學教育階段、國民中學教育階段以及高中教育階段，以基礎到進階的不同層次進行規劃。因為每一個面向的核心素養都不是一蹴可幾。舉例來說，「C1 道德實踐與公民意識」，還可以依不同教育階段區分成「E-C1」、「J-C1」、「U-C1」，然而這三個項目的闡述都圍

繞著道德實踐與公民意識這個主軸。國小教育階段強調的是，建立與養成個人生活道德的知識與是非判斷的能力，到了國中階段，更強調具備民主素養、法治觀念與環境意識，以及主動參與公益團體活動的習慣，進階到高中階段，則著重覺察個人社會責任，強調主動參與社會公共事務(教育部，2014)。

第二個原則：「分領域」。《十二年國民基本教育課程綱要總綱》指出：

為落實十二年國民基本教育課程的理念與目標，茲以「核心素養」做為課程發展之主軸，以裨益各教育階段間的連貫以及各領域/科目間的統整。

換言之，核心素養是各領域/科目間的統整的主軸，核心素養除了各教育階段表述有層次的差異，更可以透過各領域的語言進行轉化，透過學科或領域的精神落實該核心素養項目的主旨。以核心素養 E-C1 為例：具備個人生活道德的知識與是非判斷的能力，理解並遵守社會道德規範，培養公民意識，關懷生態環境，根據領域學科屬性不同，可以分別闡述為「國-E-C1」、「社-E-C1」、「自-E-C1」等。換言之，這可以說明核心素養具有「跨領域」的特性。舉例來說：同樣是 E-A2 系統思考與解決問題，在自然領域可能是透過操作實驗，讓學生思考並推敲整個過程中，可能造成實驗結果誤差的原因，進一步提出解決的方法。而在社會領域，可以是透過社區的踏查，透過系統性的檢核，探索鄰近公園髒亂的原因，進而提出解決策略並執行。因此，我們可以說，各領域可依照學科的語言來闡述核心素養，更可以透過學科學習重點促進該一核心素養的養成(林永豐，2017)。

依據學者的解釋，以核心素養為準的課程教學轉化，應掌握核心素養的兩大原則，跨階段、跨領域。以核心素養為籌軸線，透過不同教育階段實踐由淺到深的精神；再透過不同領域場域的實踐，協助學生在不同的情境中養成核心素養。

(二)核心素養的課程教學設計原則

范信賢、陳偉泓(2016)認為，從「素養」意涵來看，素養導向的教學，宜注意下列原則：原則一：整合知識、技能、態度，強調學習的完整性，不應只偏重知識的傳授。原則二：學習應強調與情境、案例、現象結合，讓學生更能理解學習內容的意義性。原則三：強調學習歷程、策略及方法，為了協助學生成為終身學習者，課程規劃及教學設計須把學習內容與探究歷程結合在一起，強調如何協助學生學會「學習的方法」。原則四：注重實踐力行，讓學習者能整合所學並加以表現，透過「做中學、學中做」的精神，讓學生將課堂的學習能實際運用於生活情境。從上述的四個原則來看，素養導向教學強調學生主動學習的重要性，並且關注學習過程中知、情、意的整合，透過情境的規劃，讓學生能有實際動手的機會，驗證並反思課程所學的策略與方法。

林永豐(2017)也提出素養導向教學設計時應注意的四項原則，分別是連結實際的情境脈絡，讓學習產生意義；強調學生參與和主動學習，得以運用與強化相關能力；兼顧學習的內容（學習內容）與歷程（學習表現），以彰顯素養乃包含知識、技能、情意的統整能力；針對不同核心素養項目，應有不同設計重點。素養導向教學注重的是學習過程中情境脈絡的連結，學生的主動參與程度，並且

針對不同素養項目有不同的設計重點。

綜合上述學者所述，教學者在進行素養導向的課程設計時，應掌握學習者為學習主體的精神，透過安排適當的情境，強調學習的歷程以及學習策略的習得，最後透過實際體驗與動手做來整合學習，真正運用所學解決生活面臨的問題。

四、《十二年國民基本教育課程綱要總綱》有關學校本位課程發展的說明

依據《十二年國民基本教育課程綱要總綱》的相關規範，學校本位課程的涵義包含下列三點：1.學校本位課程之規劃，應包含部定課程及校訂課程。2.學校課程發展委員會應掌握學校教育願景，並依此願景發展學校本位課程。3.學校課程計畫為學校本位課程規劃之具體成果(教育部，2018)。因此，發展學校本位課程，應該成立學校課程發展委員會，經由委員會成員討論並形塑學校願景，再依據學校願景規劃包含「部定課程」與「校訂課程」的學校課程計畫，以作為學校本位課程規劃的具體成果。教育部(2018)更進一步指出，學校在發展以素養為導向的學校本位課程時，可參考下列步驟：1.參考《十二年國民基本教育課程綱要總綱》之理念與精神，建構校本課程之願景與內涵，並探究學生圖像。2.依據核心素養一個核心、三個面向、九個項目及具體內涵，研訂校本課程目標。3.按照《十二年國民基本教育課程綱要總綱》及領域/科目的核心素養內涵，發展學校課程地圖。簡言之，學校本位課程應該包含兩個區塊，一為「部定課程」，另一則為「校訂課程」。學校為了建構本位課程，應該強調學校夥伴對於學校願景的

形塑，透過共同討論並凝聚彼此的共識，以作為學生願景發展的藍圖，再根據核心素養的具體內涵，訂定學校本位課程的目標。

五、新課綱架構下的嘉義大學附小學校本位課程發展

嘉義大學附小本位課程發展的歷程與現階段成果，包括籌組課程研發小組負責課程發展；以十二年國教總綱願景為基準，調整嘉義大學附小學校願景；依據素養導向教學轉化原則調整部定課程，盤點既有統整課程；依據核心素養規劃校訂課程以符合新課綱之規範，茲說明如下：

(一)籌組課程研發小組負責校本課程發展

嘉義大學附小藉由參與教育部國民及學前教育署十二年國民教育前導學校計畫，成立推動十二年國民教育課程規劃核心小組，成員包含校長、家長會長、各學年主任、領域召集人，定期進行學校課程討論。夥伴先從閱讀《十二年國民基本教育課程綱要總綱》開始，邀請嘉義大學及中正大學教授進行核心素養意涵說明，並邀請團隊成員進行詮釋，再透過討論進行觀念澄清，進而訂定學校十二年國教學校課程發展進度計畫，作為嘉義大學附小十二年國教的學校本位課程發展依準。

(二)以十二年國教總綱願景為依準，調整嘉義大學附小學校願景

歐用生(2002)認為，透過學校願景和目標發展出來的才能稱為學校本位課

程，也才是草根模式、由下而上的課程發展模式，也可以說明，學校願景在學校本位課程發展中的重要性。我們可以理解，學校的願景是學校課程校準的方向，學校課程如果沒有共同的學校願景，就像是沒有目標的地圖，教師規劃與執行課程也容易迷航，更無法明確地向夥伴、家長、學生說明，學校課程帶領學生前進的方向。因此，在進行學校本位課程的規劃時，學校願景的再形塑與校準是很重要的過程。鄭淵全、陳殷哲(2016)進一步指出，訂定「學校願景」的過程時，必須符合課程法制、社會的未來期待、社區特性、家長期望、兒童需要、學校條件、教師教育觀等層面因素。因此，我們可以說「學校願景」是，學校組織成員對於學校的課程未來表現所展現的期待與理想，也可以說是「課程的願景」。

「成就每一個孩子—適性揚才、終身學習」，是十二年國教總綱的願景；而嘉義大學附小的學校願景則是，「每一個孩子都是一顆閃亮的星星」。強調培養每一個學生成為有實力、具質感、夠敏銳的個體。學校夥伴發現，兩者在概念上可說是相互呼應。然而，「每一個孩子都是一顆閃亮的星星」，是一個響亮的口號，學校夥伴對於閃亮星星的定義是什麼？是協助每個學生找到生命中的天賦，讓其發光？夥伴們對於實力的具體內涵的想像與具體闡述又是什麼？學生表現出何種行為才稱得上「有質感」？夥伴們對於「夠敏銳」的行為定義或信念為何？藉由對核心素養解讀與詮釋，提供學校同仁重新檢視學校願景，以及一個相互對話、討論與凝聚共識的契機。

學校夥伴嘗試以《十二年國民基本教育課程綱要總綱》核心素養的一個核心、

三個面向、九個項目為基準，檢視嘉義大學附小的學校願景—實力、質感、敏銳與核心素養的呼應，讓嘉義大學附小的課程目標能更為具象化。經過全體夥伴的討論後，我們將實力再區分成具備科技運用、運算思維、以及語文思辨；質感：尊重關懷、美感經驗、公民行動；敏銳：專注洞察、同理利他、自省覺知。下圖2呈現出現今嘉義大學附小的校訂課程圖像，一共有四門課程分別為：資訊素養、走讀國際、美感素養以及全校性活動，雖然內容不盡相同，都是以形塑學校的願景-每個孩子都是一顆閃亮的星星出發，期待每個孩子都能成為有實力 (Competency)，有質感 (Quality)，夠敏銳 (Sensitivity) 的好兒童。

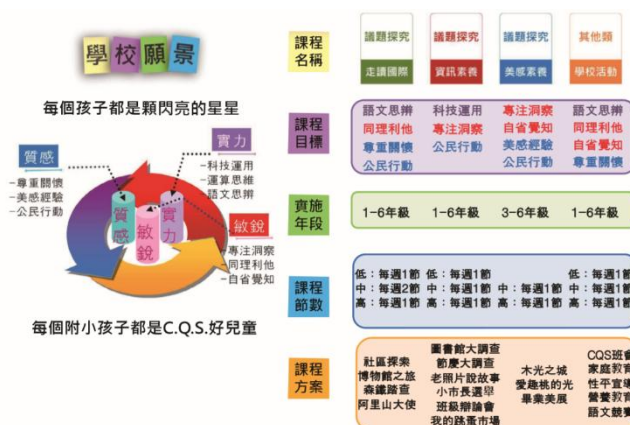


圖 2 嘉義大學附小校訂課程架構圖

(三)依據素養導向教學轉化原則調整部定課程

嘉義大學附小課程發展核心小組成員，針對課程設計表格加以調整，加入核心素養的呼應檢核，依據國小階段各領域「學習重點」中的「學習內容」與「學習表現」，檢核現行的教科書內容是否符合新領域課程綱要的規範。並協請各領域召集人，透過領域會議以及課程計畫審核時，進行縱向的檢視。上段所提及的

學校願景，教務處也嘗試在課程設計表格中融入檢核點，讓課程設計者依據學校願景中的科技運用、運算思維、語文思辨、尊重關懷、美感經驗、公民行動、專注洞察、同理利他、自省覺知，進行學習目標的檢核；並透過學年檢核表，檢視學校部定課程的發展是否將學校願景落實於課程中。

(四)盤點既有統整課程，依據核心素養規劃校訂課程以符合新課綱之規範

除了部定領域課程依據領綱草案、學校願景進行調整，嘉義大學附小核心課程小組於九年一貫彈性學習節數的課程中，依據學校願景盤點出校訂課程規劃的項目，分別有資訊素養課程、生活美語、生活藝術以及班級活動等。《十二年國民基本教育課程綱要總綱》針對校訂課程的規範如下：

「校訂課程」：由學校安排，以形塑學校教育願景及強化學生適性發展。在國民小學及國民中學為「彈性學習課程」，包含跨領域統整性主題/專題/議題探究課程，社團活動與技藝課程，特殊需求領域課程，以及本土語文/新住民語文、服務學習、戶外教育、班際或校際交流、自治活動、班級輔導、學生自主學習、領域補救教學等其他類課程。

換言之，校訂課程應該以強調學校願景的落實，並加強在地化精神以協助不同的地區學生適性發展。在這樣的精神下，課程小組夥伴發現，嘉義大學附小以資訊素養課程與班級活動兩項課程符合校定課程中的議題式探究課程，以及其他類課程。但生活美語以及生活藝術兩大課程，則有偏重於單一領域延伸的現象。

於是，課程發展小組重新討論、澄清與發現，其實夥伴更期待建立學生適切的國際視野，因為處於國際村的時代要能和世界接軌，學生不僅需要外國語言的學習，更需要理解、包容進而欣賞不同的文化。因此，夥伴決定在學校願景的架構下，重新建構校訂課程-走讀國際，以教育部國際教育白皮書的四大概念為主題進行課程設計。而美感素養課程，則希望由現行的視覺藝術課程出發，結合音樂及表演藝術課程，進而連結社區資源，延伸學生學習場域，以統整性主題課程為方向並結合藝術欣賞以及策展規劃行動，除了讓美感素養課程符合新課綱校定課程精神，更期待美感素養課程成為嘉大附小的特色課程，發展與連結社區獨有的嘉義森鐵文化。

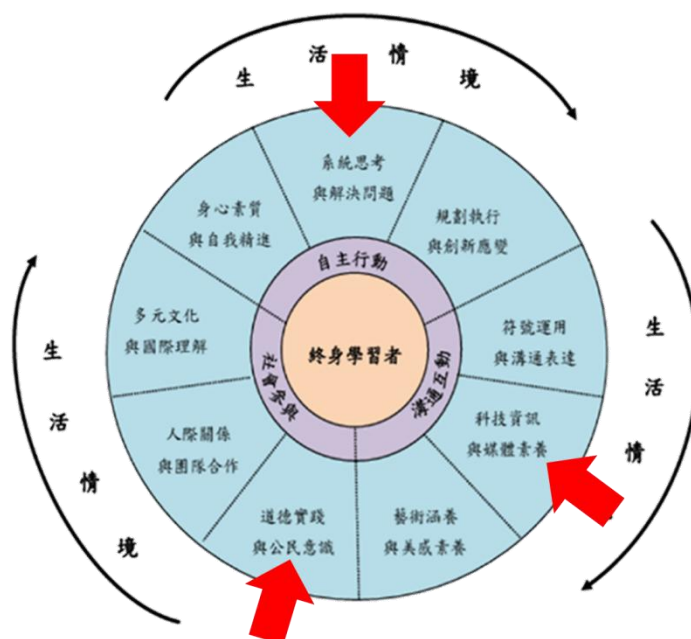
(五)嘉義大學附小校訂課程轉化以資訊素養課程為例

嘉義大學附小於 93 學年度就開始經營資訊素養課程 (Information Literacy Curriculum)，這是由嘉義大學林菁教授與嘉義大學附小團隊研發的學校特色課程，整合「圖書館素養」、「電腦與網路素養」與「媒體素養」等內涵，在彈性學習節數中實施，推動施行已有十多年的經驗。教師以專案學習 (project-based learning) 的方式，引導學生應用探索歷程導向的 Big6 model (Eisenberg & Berkowitz, 1999) 為鷹架，主動取得、使用並彙整來自圖書館、媒體、電腦網路和實際踏查訪問等多元途徑的資訊，以研擬和評估問題解決方案，課程最終目的在培養學生使用資訊、批判思考和解決問題的能力。

夥伴透過討論後發現，原有的資訊素養課程奠基在九年一貫課程綱要的精神

上發展，強調的是功能性「素養」的概念，著重培養學生解決問題的能力。然而，十二年國教所強調的「核心素養」除包含知識的獲取、技能的習得，更應強調學生主動探究以及解決問題態度的培養。而且，核心素養原就應透過部定課程與校訂課程中落實。部定課程由國家統一訂定，經過嚴格的審訂，對於核心素養的培養可以透過學習重點來檢視，而校訂課程除了強調在地化，應該著重於部定領域課程可能無法完全實踐的面向，例如：E-C1「道德實踐與公民意識」，其在小學階段的具體內涵為—具備個人生活道德的知識與是非判斷的能力，理解並遵守社會道德規範，培養公民意識，關懷生態環境。夥伴深信，唯有透過實際任務的執行，學生才能真正擁有「道德實踐與公民意識」的素養。因此，嘉義大學附小資訊素養課程，特別強調學習任務結合行動方案的執行，例如：「小市長選舉」課程，強調的是候選人與團隊如何透過有系統地蒐集資料、分析問題、透過團隊討論，發現校園環境與生活中需要改善的環節，進而成為競選的政見並實際執行。透過這樣的公民行動方案，我們才能讓學生有機會，在實踐中培養「道德實踐與公民意識」的素養。夥伴還認為，強調透過解決生活問題培養的 E-A2「系統思考與解決問題」核心素養，更是部定課程內，因學習內容的規範，而缺乏實際操作的時間。特別設計了「我的跳蚤市場」課程，團隊老師帶領學生透過設定目標—了解跳蚤市場的由來、學校未辦理的原因，再透過網路、圖書與相關業務承辦教師蒐集資料，並與校長討論辦理活動的可能性，進而自行規劃、並執行跳蚤市場活動的推動，最後，針對整個活動流程進行省思完成自陳報告。當夥伴引導學

生透過不同管道蒐集資料的過程中，正是培養學生閱讀不同資訊，學習如何判斷以及整理並分析的素養，夥伴相信在今日資訊氾濫的時代，培養學生 E-B2「科技資訊與媒體素養」也是相當關鍵的一環。



上圖呈現的即是嘉義大學附小校訂資訊素養課程所對應的核心素養，則是 E-A2「系統思考與解決問題」、E-B2「科技資訊與媒體素養」、E-C1「道德實踐與公民意識」。

六、結語

十二年國民基本教育新課程能否推行成功，核心素養如何落實於學校本位課程發展？部定課程與校訂課程如何透過學習重點落實學生核心素養培養？需要更多的教育實務工作者一起努力。本文所提供嘉義大學附小的學校本位課程發展歷程與結果的示例，是全體教師努力實踐新課綱的體現。嘉義大學附小的校本課

程的特色在於，部定課程與校訂課程是以形塑學校的願景為出發，透過核心素養共同建立兩套課程之間的連結性。部定課程作為嘉義大學附小校本課程的基礎，培養學生的基礎學力，而透過校訂課程提供部定課程學習場域的延伸，讓學生能在真實的情境中練習解決生活問題、從中培養勇於面對問題以及不怕挑戰的態度。當然，這一切都可說是好的開始，未來，嘉義大學附小同仁還會持續努力落實部定課程朝向全面素養導向教學化、以及部定課程教材內容在地化，並持續發展符合學生需求的校訂課程，因為，課程的發展是為了協助學生擁有適應未來的能力，如何因應時代趨勢的變化持續調整校訂課程以提供學生適性化、在地化的課程，自然是嘉義大學附小所有夥伴持續努力的方向。除此之外，我們知道十二年國民基本教育的課程變革，是為了協助學生因應世界的變化進而發展學校課程。

然而「羅馬不是一天造成的」，改變也不是一步可躋，但透過一點一滴的累積，可以踏實築夢而逐漸實踐夢想理念。十二年國教課程改革，因應時代變遷與學生需求而與時俱進，學校本位課程也需因應十二年國教課程改革的時代變遷，而更進一步發展以提昇學生核心素養，以協助學生學習獲得因應未來社會發展之所需，以達成核心素養的「個人發展」和「社會發展」之雙重功能！。

參考文獻

- 林永豐(2017)。核心素養的課程教學轉化與設計。**教育研究月刊**，275，4-17。
- 范信賢、陳偉泓(2016)。十二年國民基本教育普通高中課程規劃及行政準備。台北市：作者。
- 國家教育研究院 (2014)。十二年國民基本教育課程發展指引。台北市：作者。
- 教育部 (2014)。十二年國民基本教育課程綱要總綱。台北市：作者。
- 教育部(2018)。學校如何設計素養導向的校本課程？網址：https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=BA5E856472F10901&sms=5588FE86FEB94225&s=3AA5BCDF7CC7652B。檢索日期：2018年8月29日。
- 陳伯璋(2010)。台灣國民核心素養與中小學課程發展之關係。**課程研究**，5(2)，1-26。
- 陳伯璋、張新仁、蔡清田、潘慧玲 (2007)。全方位的國民核心素養之教育研究。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告，NSC95-2511-S-003-001。臺南市：臺灣首府大學。
- 歐用生 (2002)。建立二十一世紀的新學校—校本課程發展的理念與實踐。載於歐用生、莊梅枝 (主編)，**反省與前瞻—課程改革向前走** (6-26)。台北縣：

中華民國教材研究發展學會。

蔡清田 (2011a)。課程改革中的核心素養之理論基礎。中正教育研究 , 10 (1) , 77-103。

蔡清田 (2011b)。課程改革中的「素養」之本質。研習資訊 , 28 (2) , 67-75。

鄭淵全、陳殷哲(2016)。析論學校本位課程發展。取自:<https://pulse.naer.edu.tw/Home/PrintPdf/35c5a4da-75c5-4c0b-8ec5-3ad2f1e5f9f0>